

المكتبة المدرسية ودورها في تنمية مهارات تعلم اللغة

دراسة من إعداد

مؤسسة الباحث

للاستشارات البحثية بالقاهرة

مجموعة من الأكاديميين في مجال العلوم الإنسانية

إشراف / د. السعيد مبروك ابراهيم

2019

مقدمة :

المكتبة المدرسية وسيلة التثقيف الذاتي، كما انها مركز التعليم المستمر، وهي وسيلة هامة من وسائل التربية في وقتنا الحاضر، والمكتبة ليست مجرد جزء مكمل للمدرسة يمكن الاستغناء عنه، بل هي إساس جوهري في الكيان السليم للمدرسة الحديثة يمكنها من تحقيق أغراضها وأهدافها التعليمية والتربوية وهي أداة فعالة لتحقيق هذه الأغراض باعتبارها مركز نشاط للعملية التعليمية والتربوية ومصدراً أصيلاً لخدمة هذه العملية وتنميتها وتطويرها.

وتستمد المكتبة طبيعة وجودها وأهدافها والوظائف التي تؤديها من خصائص المدرسة تخدمها وتعمل لمعاونتها على تحقيق أغراضها التربوية، فالخدمة المكتبية التي تقدمها المكتبة للتلاميذ والمدرسين في مختلف مراحل التعليم قوة وأداة تعمل على تشكيل وصياغة عقلية التلميذ وشخصيته وتنميتها وتزويده بالخبرات والمهارات طوال حياته.

وتعتبر المكتبة المدرسية واحدة من مجموعة المكتبات المتنوعة، وهي بدورها تساهم في خدمة المجتمع المدرسي وتحقيق أهدافه، ويفترض بأنها تشارك بشكل مباشر في العملية التعليمية من خلال إثراء المناهج الدراسية وتعزيزها بما يخدم أهداف التعليم، وذلك بعد أن أصبحت المكتبة المدرسية مركزاً للمعلومات المرتبطة مباشرة بالمناهج الدراسية.

والقراءة هي مفتاح العلم، ويكفينا دليلاً على ذلك أنها أول ما أمر به الرسول صلي الله عليه وسلم وأول ما أنزل عليه كما قال تعالى: اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ. [العلق: 1-4].

ولا يقتصر دور المكتبة المدرسية علي تدبير مواد القراءة المناسبة فقط، بل يتعداه إلي الإرشاد والتوجيه والتدريب علي القراءة الواعية المستنيرة، وبالتالي فإن التلاميذ في حاجة إلي برنامج للارشاد القرائي يوجه قراءاتهم الي الموضوعات الجادة.

ولا نستطيع أن ننكر دور القراءة الهام في حياة الطفل ، فمن خلالها تُغرس القيم وتكّون الإتجاهات ، وتُنمى الميول وتشبع الحاجات النفسية وتوثق الصلة بين الطفل والكلمة المطبوعة ، لذا فإن العناية بقراءة الطفل من شأنها أن تساعده على أن يعيش حياة أكثر فاعلية في ظل شخصية ذات سمات صحية من نوع أفضل لذلك يجب علينا أن ننظر إلى القراءة بعين الأهمية لأنها ضرورة حيوية من ضروريات الحياة

وللمكتبة المدرسية دور ملموس في تنمية مهارات الاستماع، كأحد المهارات اللغوية لدي التلاميذ، فالذين يرتادون المكتبة من الطلاب الشغوفين بالقراءة والإطلاع علي معلومات جديدة يجمعون كثيرا من هذه المعلومات، ويلمون بها عن طريق التلخيص وغيره من الأنشطة، مما يؤدي الي ضبط المعلومات، ويكسبهم جودة الاداء لمهارات الاستماع.

ومن ناحية أخرى لاقى مفهوم ما وراء المعرفة "Metacognition" اهتماماً كبيراً من قبل التربويين في الأوساط العربية ، ويعرف بأنه تفكير المتعلمين عن تفكيرهم وقدراتهم على استخدام استراتيجيات تعلم معينة على نحو مناسب، ويتمثل في مهارات عقلية معقدة تعد أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتنمو مع التقدم في العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة المواجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير.

وحيث يعد الاستماع مهارة لغوية معقدة تتكون في مجموعة من المهارات الذهنية الادائية وهي التذكير والمتابعة ، والادانية ، وهي التركيز ، والمتابعة ، والاستعار والتفاعل ، والاستيعاب ، والنقد ، وهذه المهارات تتفاعل مع بعضها بعضا في منظومة واحدة في أثناء قيام المتعلم بعمليات التلقي واستقبال الرسائل الصوتية من مصادرها المتنوعة ، سواء كان ذلك داخل الفصل أم خارجة.

ويعد الاستماع أحدي الوسائل التي يعتمد عليها التلميذ في اكتساب المعلومات والمعارف المختلفة ، حيث تؤدي الكلمة الشفهية دورا مهما في عملية التعليم ، كما أنها الأداء الأكثر فاعلية في المرحلة الابتدائية حيث إن مهارات الاتصال الاخري كالقراءة والكتابة لا تزال في مراحل التكوين ولذا فأن مهارات الاستماع والتحدث هما الأساس الذي يعتمد عليه المعلم والتلاميذ في تعليم جميع أنواع المعارف

وتتم بالمكتبة المدرسية عدة انشطة يستمع فيها الطلاب الي الكثير من المعلومات ، فاذا تعرف اخصائي المكتبات علي طرق التعلم باستراتيجيات ما وراء المعرفة، ومهارات الاستماع واهميتها، فضلا عن المكتبة المدرسية ووظائفها، وكيف تعمل علي تفعيل مهارة الاستماع باستخدام استراتيجية ما وراء المعرفة، انعكس ذلك علي مدي افادة الطلاب من المكتبة المدرسية وخدماتها، ونمت لديهم المهارات اللغوية نموا يحقق ثروة لغوية كبيرة، تنعكس علي مستوي تحصيلهم العلمي، **وهذا ما سنتناوله في هذا الكتاب.**

الفصل الأول

المكتبة المدرسية ودورها في تنمية المفاهيم اللغوية

المكتبة المدرسية:

المكتبة المدرسية هي مجال النشاط الشخصي لكسب المعرفة بوسائلها المختلفة داخل المدرسة وخارجها وهي تشمل كل ما يحفظ فيها من المطبوعات والمصورات والخرائط والصور والمخطوطات مما يساعد على تحقيق رسالتها التربوية للطلبة والمدرسين .

والمكتبة اليوم هي القلب النابض في كل مؤسسة تعليمية، وهي مركز الإطلاع والبحث عن الحقائق والحصول على المعلومات، ويعترف المربون بأنه بدون القراءة، والقراءة الواسعة لا يتحقق سوى تعليم هزيل، وانطلاقاً من هذه الحقيقة تبرز أهمية المكتبة في المدرسة كمركز للإطلاع على وسائل المعرفة المختلفة، فضلاً عن أنها مركز للإعلام والبحث عن الحقائق في مختلف المجالات.

وتكون المكتبة في المدرسة عنصراً هاماً من عناصر التنظيم المدرسي، ولا تختلف أهدافها الأساسية عن أهداف المدرسة التي تقدم إليها خدماتها، فالأهداف الرئيسة للمكتبة يجب أن تكون هي أهداف المدرسة بالذات، ولكن المهنة المكتبية تحاول دائماً إيجاد أهداف أكثر ارتباطاً واختصاصاً بالمكتبة منها بالأهداف التربوية، أي تحاول أن تحدد أهدافاً أوثق اتصالاً بالنشاطات اليومية للمكتبة،ويمكن القول بأن الوظيفة الأولى التي تعمل المكتبة على الوفاء بها في جميع المدارس هي تيسير الخدمات المكتبية وغيرها من مجالات النشاط التربوي الأخرى التي يتطلبها البرنانج التعليمي الحديث وقد دأب المكتبيون على صياغة أهداف المكتبة المدرسية بين الحين والآخر حيث تتلاءم مع كل تطور في مجالات الخدمة المكتبية.

وحيث يمر مجتمعنا بمرحلة تطور شاملة، تتناول مختلف جوانب الحياة فيه من اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية، وللتربية ولاشك أثرها الخطير في بناء المجتمع على أسس ثابتة وواضحة، ومن أجل هذا أصبحت مسؤولية المدرسة في مجتمعنا تزيد وتتضخم يوما بعد يوم، فغذا وقفت التربية والتعليم عند حد تحفيظ التلاميذ قدراً معينا من المعلومات في مواد مختلفة كانت تربية قاصرة تماماً عن إعداد المواطن القادر على التفاعل من البيئة التي يعيش فيها متأثراً ومؤثراً فيها.

أهمية المكتبة المدرسية:-

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية المكتبة المدرسية واثرها في تحقيق أهداف التعليم فيما دون المرحلة الجامعية، حيث إنها محور لكثير من العمليات التعليمية والأنشطة التثقيفية والتربوية داخل المدرسة فعن عن طريق خدماتها المتنوعة وأنشطتها المتنوعة يمكن تحقيق كل الأهداف التعليمية وتزويد الطالب بكثيرمن الخبرات والمهارات التي تساعده في دراسته وتكوين شخصيته وغرس عادات اجتماعية مرغوب فيها.

ولا شك أن من الجوانب التي تعطي المكتبة المدرسية هذه الأهمية كونها أول نوع من أنواع المكتبات التي يحتك بها الطالب في حياته، فمتى تعلق بها من صغره فمن المرجح أن ينشأ على حبها والتردد عليها والنهل من منابعها، وحيث أن المدرسة تعمل على تحقيق أهدافها فيجب أن يكون الاهتمام بالمكتبة المدرسية من أولوياتها وأهم أهدافها من حيث تجهيزها بالأثاث وتوفير أمناء أكفاء لها، وتوفير الكتب والمجلات وسهولة التعامل مع الكتب وإرشاد الطلاب وتوجيههم نحوها.

وأصبحت المكتبة المدرسية تحقق رسالتها في المجتمع المدرسي وتحدث أثرها الفعال في جميع المجالات لا من حيث المصدر فحسب، ولكن من حيث هي مؤسسة تربوية أخص صفاتها أنها تهئ جواً ملائماً لنمو القدرات الفردية وإبراز الكفايات التي لا تتحقق إلا عن طريق النشاط التلقائي من جانب التلاميذ.

ولقد تطورت الخدمة المكتبية المدرسية تطوراً كبيراً في السنوات الأخيرة، وبخاصة في العالم المتقدم، وأصبحت من الخدمات الأساسية وليست مجرد نشاط خارجي للمواد الدراسية المقررة، وإنما أصبحت مركزاً للتعلم يستطيع التلميذ استخدام مصادرها المختلفة للحصول على المعلومات، كما أصبح الهدف الأساسي منها تدعيم المناهج الدراسية وتحويل طرق التدريس الحالية إلى طرق حديثة تعتمد على التعلم.

وقد أدخلت بعض المدارس نظاماً تطويرياً يتعلق بالمكتبات وتفعيل دورها في تحسين مستوى الطلبة، فعمدت إلى صياغة بعض الأهداف التطويرية وعمل المسابقات، واستخدام الاجهزة والوسائل المكتبية كالاشرطة وأجهزة الكمبيوتر، وإعارة بعض الكتب وتحليلها ومناقشتها وتخصيص كراسات خاصة لهذه الملخصات الخارجية، واستثمار الإذاعة المدرسية في نشر المعلومات المستقاه من المكتبة المدرسية وتكليف الطلبة بعمل أبحاث من المكتبة، وإغداق الجوائز على الفائزين توكيداً على مبدأ التنافس، لذلك أحدثت بعض المدارس نقلة نوعية في تفعيل دور المكتبة في خدمة المنهاج أولاً وبناء الشخصية ثانياً والربط بين المؤسسات المختلفة ثالثاً.

ولا شك أن جميع القائمين بالعمل في المدرسة يقدرون وظيفة المكتبة ويعلمون أن النهوض بالخدمات المكتبية يتوقف إلى حد كبير على مقدار ما يسهم به الجميع في تحقيق الأهداف التربوية للمكتبة، ونحاول في هذا البحث التعرف إلى أهداف المكتبة المدرسية ودورها في تحسين العملية التربوية وأثرها الفعال في حياة التلاميذ والمدرسين والعاملين في ميدان التربية والتعليم بالإضافة إلى الصعوبات التي يواجهها رواد المكتبة المدرسية.

وتعد المكتبة المدرسية مصدرا للثقافة المتجددة والمعرفة المتطورة التي تضع التلميذ والمعلم في اتصال دائم مع الانفجار المعرفي كما تضعها أيضا على طريق التقدم العلمي والحضاري بعيدا عن الجمود والركود الفكري ، وتؤكد أهمية التنمية المهنية والثقافية للمعلم ، كما أن المكتبة المدرسية هي السند الحقيقي للعملية التعليمية.

أهداف المكتبة المدرسية:

المكتبة المدرسية بالمفهوم الوظيفي لها من أهم مظاهر النهضة التي تتميز بها المدرسة الحديثة في عالمنا المعاصر، فلم يعد اليوم من يتشكك في أهمية المكتبة المدرسية أو يقلل من قيمتها التربوية بعد أن أصبحت في ضوء المفهوم الحديث للمنهج جزءاً ضرورياً لايمكن للمدرسة ان تستغني عنه في عملياتها التربوية ومن أجل هذا أصبح من الضروري أن تعمل المكتبة المدرسية في ضوء أهداف محددة تعين المدرسة على أداء وظيفتها.

وهذه الأهداف أو الوظائف التربوية للمكتبة متعددة وهي في أساسها تتصل بالمنهج وبالوسائل المؤثرة فيه والمساعدة له، كما تتصل بالتلميذ والمدرس بأوجه النشاط المختلفة وكل هذه الوظائف التي تقوم بها المكتبة يتصل بعضها ببعض وتكون وحدة متكاملة.

وإلى جانب هذه الأهداف والوظائف هناك أهداف أخرى هي:-

1- تشجيع عادة القراءة عند التلاميذ: يشكو معظم المعلمين من قلة دافعية الطلبة نحوالقراءة،كما بينت دراسات ميدانية عديدة في البيئتين العربية والاجنبية حول عزوف الطلبة والطالبات في مختلف المراحل الدراسية عن القراءة بتأثير عوامل جذب وطرد مختلفة.

ففي دراسة أجريت في البيئة الأمريكية أفادت نتائجها أن ما نسبته 25% من طلبة إحدى المدارس الثانوية في مدينة نيويورك يقرأون بمستوى طلبة السادس الابتدائي، وفي دراسة أخرى أجريت على طلبة مدارس ثانوية في منطقة شيكاغو أفادت نتائجها أن ما نسبته 90% من الطلبة يقرأون أقل من مستوى الصف الرابع الأساسي الأبتدائي، والحال في الوسط العربي ليس أفضل منه في الأوساط الغربية حيث تكاد نسبة المطالعة لدى طلبة المدارس تصل إلى 1% فقط.

أن مسلمات كثيرة تؤكد على وجود علاقة دالة ومباشرة بين القدرة على القراءة وبين التقدم في المناهج الدراسية، الأمر الذي يفسر مدى أهمية الدور الذي يبين التقدم في المناهج الدراسية، يمكن للمكتبة المدرسية أن تلعب في تشجيع عادة القراءة بين أوساط التلاميذ وحث التلاميذ وتشجيعهم على القراءة الحرة والأطلاع على الكتب والمجلات والمطبوعات التي تناسب أعمارهم وقدراتهم وميولهم المختلفة.

أن الرغبة في المعرفة كما نعلم تخلف الحاجة إلى القراءة، فالطفل مثلاً بمجرد أن يتعلم مبادئ القراءة يسعى ذاتياً إلى القصص والكتب المصورة ويتأملها ويرغب في الإطلاع عليها ويوجه اسئلة واستفسارات إلى الكبار عما قرأه أو شاهده في الكتب وفيما يلي آلية مقترحة لتكون المكتبة المدرسية مركزاً لتشجيع عادة القراءة بين التلاميذ :

أ - معرفة أهمية القراءة

ب - وضع برنامج للقراءة في المدرسة قابل للتنفيذ

ج - التعرف بوظائف المكتبة المدرسية لتشجيع القراءة

د - الإرشاد القرائي وسائله وخصائص المرشد

هـ - القارئ الموهوب والقارئ الضعيف

و - اختبار المواد للقراءة

ز - جذب اهتمام الصغار للقراءة

ح - أعراض العجز القرائي وسبل معالجتها

تعزيز المنهاج الدراسي: يشير الفكر التربوي أن المدرسة وجدت لتحقيق وظائف التربيةالحديثة ولتحقيق تلك الوظائف أكتشفت عدة وسائل داخل إطار المدرسة كانت المكتبة المدرسية إحداها، ومن أجل وضع تعريف إجرائي للمكتبة المدرسية تم إعداده من بين جملة تعريفات تناولت المكتبة المدرسية من زاوية معينة فأنه يمكن القول:

-أن المكتبة المدرسية هي نظام أعد لجعل مصادر المعلومات في متناول الفرد (مدير المدرسة – المعلم- الطالب) بحيث يثري هذا النظام البرنامج التربوي لذلك فأن المضمون التربوي للمكتبة المدرسية لا يقف عند حد الإعارة، وتبادل المقتنيات المكتبية، بل أنه يتعدى ذلك لتصبح المكتبة رائدة في مجال تدعيم وتعزيز العملية التربوية إذا أحسن استخدامها وتوفرت لديها الإمكانات الفنية والبشرية والمالية اللازمة للقيام بهذا الدور المنشور، وتلعب المكتبة المدرسية بمفهومها المعاصر دوراً أساسياً في تعزيز المنهاج المدرسي، ويشير الأدب المتعلق بالمكتبات المدرسية أن التغيرات التي تشهدها العملية التربوية اليومية أسهمت في إحداث ثورة في مفهوم المكتبة المدرسية خرجت بها من دورها الثانوي المهمش، وأتجهت بها نحو صلب العملية التعليمية، وأدخلتها في مجمل البرامج التربوية، واذا كانت التربية بمفهومها العام هي أداة اجتماعية، فإن المكتبة بمفهومها المعاصر هي أداة تربوية.

استناداً إلى ذلك فإنه يمكن القول أن التغير الاجتماعي أنعكس على العملية التعليمية، وإن كل المتغيرات التي شهدتها التربية أنعكست هي أيضاً على المكتبة المدرسية ووظائفها وأهدافها ودورها المنتظر لهذا فقد أصبحت المكتبة المدرسية شريكا مباشرا في مجمل عمليات التطور التربوي ومن المنتظر أن تكون مصدراً وقوة نحو تعليم أفضل في مجتمعنا الفلسطيني خاصة والمجتمع العربي بصفة عامة مثلما هي اليوم تلعب دوراً بارزاً في تطور عمليات التعليم في المجتمعات المتقدمة وتعمل المكتبة على مساندة المنهج المدرسي من خلال الخدمات التالية.

توفير الكتب والمراجع والدوريات والمواد السمعية والبصرية أي (مصادر المعلومات) التي تحتاج إليها المناهج والمقررات الدراسية المختلفة وأوجه النشاط التربوي بالمدرسة.

ب- تزويد الطلبة بالمعلومات والمعارف التي تساعدهم في العملية التعليمية والتثقيفية

ت- إعداد القوائم البيلوجرافية بمصادر المعلومات المتوفرة في المكتبة بهدف تعريف المجتمع المدرسي للاستفادة منها في خدمة المناهج الدراسية.

ث- مساعدة المدرسين في الحصول على المعلومات التي تعمل على إثراء معلوماتهم المهنية حول المناهج والمقررات الدراسية عن طريق تقديم مصادر المعلومات التي تتصل بمناهجهم الدراسية ومناشطها.

ج-إرشاد الطلبة والتعرف على مشكلاتهم القرائية وتسجيلها ودراسة ميولهم وتنميتها وتوجيها إلى الأفضل.

ح- تدريب على الطلبة على الأستخدام الصحيح والمثمر للمكتبات والمصادر المتنوعة واكسابهم مهارة التعلم الذاتي.

خ- الإسهام في عملية التربية المستمرة للطلبة بما تقدمه لهم من معلومات متجددة في شتى فروع المعرفة البشرية التي تثري ثقافتهم وتلبي متطلباتهم المعرفية وتعمل على إعدادهم إعداداً تربوياً سليماً.

3- استغلال ميول الأطفال ورغباتهم في توجيههم وتشجيعهم على القراءة منذ هذه المرحلة المبكرة.

4-إرشاد التلاميذ في جميع المراحل والتعرف على مشكلاتهم القرائية وتذليلها ودراسة ميولهم في القراءة وتنميتها وتوجيهها، إن إرشاد التلميذ إلى أساليب القراءة الصحيحة واختيار الكتاب الذي يشبع رغبته ويتفق مع ميوله واتجاهاته وحل المشكلات التي تعترض طريقة اثناء القراءة، أن ذلك كله يساعد على إقبال التلميذ على الكتاب والقراءة بلهفة ومتعة وشوق.

تزويد التلاميذ بالمعرفة والمهارات اللازمة التي تمكنهم من الاستخدام الواعي المفيد لمحتويات المكتبة والخدمات التي توفرها.

إن مثل هذه المعرفة والمهارات لا تنشأ من تلقاء ذاتها لدى التلاميذ وإنما تحتاج إلى تعليم وتدريب، فالتلميذ لكي يتعلم كيفية الحصول على معلومات معينة حول موضوع معين يحتاج إلى معرفة بالمصادر التي يرجع إليها وكيفية استخدامها والاستفادة منها، وكل هذه أو غيرها أمور تحتاج إلى جهود متعاونه متآزرة من جانب المدرسين وأمين المكتبة ولهذا ينبغي أن تعطي حصص المكتبة اهتمام كبير لتزويد التلاميذ بهذه المعارف والمعلومات والمهارات الضرورية.

توفير الكتب والمراجع والوسائل التعليمية التي تحتاج إليها المقررات الدراسية وأوجه النشاط التربوي في المدرسة والإسهام في إزالة الحواجز التقليدية فيها.

إظهار وحدة الترابط بين المنهج ووحداته وإلغاء الحواجز التقليدية بين المواد الدراسية.

تنمية اتجاهات وقيم اجتماعية مرغوب فيها، فالمجتمع المدرسي مجتمع مترابط والتلميذ عضو في هذا المجتمع يتفاعل مع هذه البيئة الاجتماعية ويحصل عن طريق علاماته وتفاعلاته مع أفرادها وبقية عناصرها على خبرات اجتماعية.

واستناداً إلى بعض المصادر نجد أن من أهم الاهداف التي تعمل مكتبة المدرسة على تحقيقها.

1-أن توفر الكتب والمواد الأخرى بما يتمشى مع مطالب المنهج الدراسي واحتياجات التلاميذ، وأن تنظم هذه المواد بحيث تستعمل استعمالاً فعالاً.

2- أن ترشد التلاميذ على اختيار الكتب والمواد التعليمية الأخرى المطلوبة لتحقيق الأهداف الفردية وأهداف المنهج على السواء.

3- أن تنمي لدى التلاميذ المهارة اللازمة لاستخدام الكتب والمكتبات استخداماً صحيحاً وفعالاً وأن نشجع عادة البحث الفردي واستخدام المواد المطبوعة كمصدر للمعلومات.

4- أن تساعد على تكوين مجال رحب من الاهتمامات ذات الشأن عن طريق منحهم فرص مناقشة الكتب والاسهام الجدي في تكوين خبراتهم القرائية.

5- أن تشجع التعليم مدى الحياة عن طريق الاستفادة الدائمة لموارد المكتبة.

6- أن نتعاون بصورة بناءة مع هيئة التدريس ورجال الإدارة بالمدرسة.

7- تلقين العادات الاجتماعية الصالحة تضبط النفس والاعتماد عليها والمبادأة واحترام حقوق ملكية الغير والتعاون.

8-أن تكسب التلاميذ الخبرة الجمالية وتنمي لديهم تقدير الفنون وحسن تذوقها والاستمتاع بها.

ولاشك أن المكتبة المدرسية قادرة على تحقيق هذه الأهداف وبمعنى آخر يمكن للمكتبة المدرسية أن تترجم بهذه الأهداف النظرية إلى واقع عملي تطبيقي إذا كان أمين المكتبة على قدرة من تحمل المسؤولية وعلى وعي بهذه الأهداف والإيمان الكامل بوظيفة المكتبة داخل المجتمع العصري، كما يمكن ترجمة هذه الأهداف إلى واقع تطبيقي إذا زودت المكتبة المدرسية بالإمكانيات اللازمة التي تحقق لها القيام بخدماتها على الوجه الأكمل.

وظائف المكتبة المدرسية:

للمكتبة المدرسية خمس وظائف أساسية وهي :

1- الوظائف التعليمية : يتطلب من المكتبة أن تكون هي المدرسة الفعلية بحيث يجد التلميذ المكتبة في جميع أركان المدرسة. بحثا عن الحقائق التي يمكن أن تجيب عما لديه من تساؤلات. ويجب أن تكون أيضا بمثابة المختبر من أجل الاستكشاف والحصول على حقائق يجهلها التلميذ، ومنه يتطلب

إعادة النظر في ظروف العملية التعليمية كما هي عليه الآن بحرصها على تكريس التلقين سواء من جانب المدرس أو من جانب ما يسمى بالكتاب المدرسي، لهذا يجب التحول من ثقافة الذاكرة إلى ثقافة الإبداع.

ولكي تتاح للتلميذ فرصة السعي وراء الحقائق بنفسه واكتساب مهارة الاستكشاف، فإنه ينبغي أن يحدث تغير حقيقي في أهداف الكتاب المدرسي ومحتواه بحيث يصبح دليلا يسترشد به كل من التلميذ والمدرس في التعامل مع المكتبة بحثا عن المحتوى الخاص بالمقرر الدراسي. وينبغي أن يصاحب ذلك تطوير إمكانات المدرس وقدراته لتنمية كفاءته في التعامل مع مثل هذا النظام وبدون مثل هذا التغير الجوهري القائم على دعم إمكانات المكتبة المدرسية ماديا وبشريا، وتطوير الكتاب المدرسي، وتنمية قدرات المدرس لا يمكن أن يتطور نظام التعليم. وهناك أيضا التزام تجاه المدرسين والإدارة يتمثل في توفير مقومات التنمية المهنية والتعلم المستمر.

2- الوظائف التربوية : إن التربية تعني دعم وتعزيز قيم معينة، وتنمية اتجاهات وأنماط سلوكية معينة، ومن هنا تتضح أهمية المكتبة كمؤسسة تربوية قادرة على تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية نحو الانضباط والالتزام واحترام النظام، وتقدير قيمة الوقت، واحترام الملكية العامة وهذه أمور لا تلقن وإنما تكتسب بمعايشة القدوة والمثل. فالمكتبة بطبيعتها نموذج للنظام المنضبط، وتقدم خدماتها للكافة على قدم المساواة.

3- الوظائف التثقيفية : المثقف هو الملتزم بالسلوك القويم، المدرك لحقوقه وواجباته تجاه مجتمعه، القادر على التعامل مع هذا المجتمع على نحو إيجابي بناء وتعمل المكتبة المدرسية على توفير مقومات ذلك في مجموعاتها من أوعية المعلومات القادرة على التذوق، وذلك من خلال ما تنظمه من أنشطة تشمل المحاضرات والندوات، والمعارض والمسابقات.

4- الوظائف الإعلامية : الإعلام هو إتاحة فرصة الإحاطة بما هو جار في محيط الفرد وفي حدود اهتمامه بمتابعة الأحداث، فالمكتبة المدرسية تتيح فرصة الاطـــلاع على الصحف اليومية، والاستماع إلى الإذاعة ومشاهدة التلفزيون وغير ذلك من القنوات الإخبارية ولا ننسى دور الانترنت في هذا السياق وقنوات الإعلام.

5- الوظائف الترويحية : الترويح عن النفس أمر لا غنى عنه والمكتبة المدرسية توفر مقومات تزجية وقت الفراغ في نشاط مقبول اجتماعيا، وهو القراءة حيث ينبغي عليها توفير المواد القرائية التي ينجذب إليها القارئ بمحض إرادته، كالأعمال الأدبية، والسير والتراجم ومذكرات المشاهير. ولا ننسى أن القراءة التي تبدأ بدافع الترويح عن النفس عادة ما تنتهي بثمرة ثقافية

خدمات المكتبة المدرسية

الخدمات هي المحصلة النهائية التي تقدمها المكتبات على اختلاف أنواعها، ومن الطبيعي أن تتأثر هذه الخدمات من ناحية المستوى والنوعية بفئات المستفيدين، وكما سبق القول فإن المكتبة المدرسية تتحيز بأنها المكتبة المهيأة أطول مدة ممكنة لاستخدام الفرد خلال دراسته في مراحل التعليم المختلفة ابتداءاً من مرحلة ما قبل سن الدراسة إلى نهاية المرحلة الثانوية، التي يتجه فيها الفرد إلى التعليم العالي، واما انخراط في الحياة العلمية، لذلك فإن على المكتبة المدرسية مسؤولية خاصة تحدد نوعية خدماتها ومستواها.

وتقوم مكتبة المدرسة بتقديم خدمات تعليمية للافراد وثقافية لأفراد المجتمع المدرسي من طلاب ومدرسين، ويجب أن يقدم أمين المكتبة الخدمات المكتبية لكل من طالب ومدرس، ولذلك فمن الضروري أن يكون على وعي كامل وادراك تام بمجموعات المكتبة من مواد مطبوعة وغير مطبوعة، وأن يكون على دراية بكفاية التعامل معها واستخدامها وتوظيفها لأي غرض من أغراض المكتبة.

وكذلك يجب على أمين المكتبة أي يقوم بدور تربوي في ترغيب الطالب في ممارسة الأنشطة داخل المكتبة وأن يجعله مرتبطاً بها طوال فترة الدراسة وبعد فترة الدراسة دون انقطاع ومن الطبيعي أن الخدمات التي تقدمها المكتبة تكون موجهة للطالب والمدرس ومن أهم هذه الخدمات ما يلي: -

1- استقبال طلاب الفصول في حصص القراءة وحصص النشاط الحر في مجال المكتبة وتقدم مصادر المعلومات المناسبة للطلاب خلال هذه الحصص والتي تساعد على تحقيق أهداف زيارات حصص القراءة وحصص النشاط الحر في حصص المكتبة.

1- تقديم خدمات الإرشاد المرجعي للطلاب ومساعدتهم للوصول إلى الحقائق والمعلومات باستخدام المراجع لإنجاز أبحاثهم وتكليفاتهم الدراسية.

2- تقديم خدمات الإرشاد القرائي للطلاب وتقديم مصادر المعلومات لهم التي تتناسب مع ميولهم واحتياجاتهم الدراسية والثقافية.

3- تقديم خدمات الإعارة الخارجية للطلاب والمدرسين.

4- تدريب الطلاب على برنامج المهارات المكتبية بهدف الاستخدام الصحيح والواعي والمثمر للمكتبات ومصادرها المختلفة وتنمية مهارات التعليم الذاتي لديهم، ولتمهيد طريق التعليم المستمر أمامهم.

5- تدريب الطلاب على اساليب البحث العلمي وكتابة المقالات وكيفية إعداد البحوث والتكليفات الدراسية وتنمية مهارة النقد لقراءتهم.

6- إصدار القوائم البيلوجرافية التي تشمل على مصادر المعلومات التي تخدم المناهج الدراسية وتعريف أفراد المجتمع المدرسي من طلاب ومدرسين وإعلامهم بها.

7- تكثيف الدوريات من أجل تعريف المجتمع المدرسي بالمقالات التي تحتوي عليها هذه الروايات، والتي تتصل بالمناهج الدراسية.

8- تدريب جماعة أصدقاء المكتبة على الاشتراك في مناشط المكتبة وبرامجها والإستفادة من محتوياتها في برامج الإذاعة المدرسية والصحافة الحائطية وذلك لتحقيق أهداف الدعوة المكتبية لدى الطلاب.

9- خدمات التصوير: وتقوم بعض المكتبات بتصوير بعض الموضوعات والمقالات من المراجع أو الكتب أو الدوريات وتقديمها للطلاب والمدرسين ولمساعدتهم في دراساتهم.

ولاشك في ان أهمية إتاحة الفرص للطلاب للاقتراب المنظم من المكتبة ليست في حاجة إلى إعادة التأكيد، فهي مساوية في الأهمية، على كل حال الضرورة تنظيم الوسائل الميكانيكية التي تستخدم في تيسير نقل مواد المكتبة من وإلى الفصول الدراسية، يجب أن يتوفر في كل مكتبة مدرسية مجموعة واسعة شاملة من الكتب والمواد التي تستخدم في غالبية الفصول، وقد يكون بعض هذه المواد من النوع الذي يرغب المدرس في الاحتفاظ به في الفصل طوال المدة اللازمة لتدريس وحدة معينة من الوحدات الدراسية، وقد يحتاج إلى مواد أخرى لمدة محددة، ليوم أو أسبوع على سبيل المثال ويجب أن تعتبر جميع الكتب الإضافية والمواد المكتبية جزء لا يتجزء من رصيد المكتبة، وما دامت هذه المواد تحتوي في العادة على كتب قراءة إضافية وبقية الكتب المدرسية الأخرى فأنه من الأفضل ترتيبها على أرفف خاصة بالمكتبة أو حجرة الإجراءات الفنية، إذ أنه قد يؤثر على مظهر المكتبة خلو عدد كبير من الأرفف عندما نسحب هذه الكتب لاستخدامها في الفصول.

وكذلك يمكن إعارة الكتب الأخرى إلى الفصول علاوة عن الكتب الإضافية، فمن واجب المكتبة تزويد مناضد القراءة أو أركان المكتبة في الفصول الدراسية الأولى بالمرحلة الأبتدائية بالكتب التي تتصل بنشاطات الفصل المختلفة، أما بالنسبة للقراءة الترويحية لقضاء وقت الفراغ فيتم عن طريق المكتبة مباشرة ويجب أن يوضع في الإعتبار عند التحفيظ إعارة الكتب إلى الفصول الدراسية أن تتم هذه الإعارة دون الإخلال بمجموعة كتب المكتبة ودون استنزافها حتى لا تكون هذه الإعارة سبباً في عدم الاستفادة الكاملة بجميع رصيد المكتبة من المواد ومن الأمور الهامة التي يجب مراعاتها عند وضع تنظيم لإعارة الكتب إلى الفصول البسيطة والبعد عن التعقيد حتي لا يتردد المدرسون في الإستفادة من هذا النوع من الخدمة خشية التوريط في إجراءات روتنية معقدة، ومن المهم كذلك تزويد المكتبة بأدراج خفيفة الحمل أو عربات الكتب حتي يتمكن الطالب حمل مجموعات الكتب من المكتبة إلى الفصول دون عناء.

وعلى المكتبي أن يعمل باستمرار على توعية المدرسين والتلاميذ بضرورة حفظ رصيد المكتبة مهيأ لاستخدام جميع أفراد المجتمع المدرسي وذلك عن طريق الإعادة الفورية للمواد المكتبية التي فرغوا منها.

وتعتبر خدمة الإعارة الخارجية إحدى الخدمات الجوهرية التي تؤديها المكتبة المدرسية ويجب أن يكون هناك سياسة واضحة لها تبين لكل من العاملين بالمكتبة ومن المستفدين إجراءتها وشروطها، عدد الكتب المسموح لإعارتها خارجيا للقارئ الواحد في وقت واحد وقيمة التأمين على كل كتاب يعار، وما يعار خارجا وما لا يسمح بإعارته من مقتنيات المكتبة، والمدة المسموح بها للإعارة، ومدى إمكانية تجديد مدة الإعارة وهذا لا يجب تحميل رواد المكتبة نفقات مقابل الخدمات المقدمة إليهم، ومع هذا تعد الغرامات المفروضة على الأشخاص الذين يتأخرون في إرجاع الكتب المعارة إليهم بعد حلول تاريخ الإرجاع من الإجراءات التربوية التي يستوجبها ضمان سير أعمال الإعارة بإنتظام وحماية حقوق المستعرين الآخرين الذين قد يكون من بينهم من هو في حاجة إلى هذه الكتب.

برامج القراءة في المدرسة:-

لم يكن غريباً أن تبدأ العملية التعليمية بالقراءة لأنها تحتل موقعاً خاصاً في المنهاج الدراسي، حيث انصب اهتمام علماء التربية على التركيز على ضرورة تمكن الطلاب من المهارات الأساسية للقراءة الشخصية قبل اتقان أي شيء ثم تطور الاتجاه التربوي نحو الاهتمام بالقراءة الصامتة والاهتمام باستيعاب المواد المقروءة ، واليوم تركز الاتجاهات التربوية المعاصرة على زيادة المهارات والكفاءات القرائية في كل مرحلة من مراحل التعليم، وعلية أصبح النمو القرائي للإنسان إحدى أهم المرتكزات التي تستند إليها التربية الحديثة، واستناداً إلى ذلك فإن أبرز مهام أمين المكتبة في المدرسة أن يدرك ما يلي :-

-إن على أمين المكتبة أن يدرك أن جذب اهتمام الطلاب نحو القراءة ينبغي أن يخرج عن حدود القراءة الآلية (المنهجية) وفهم المقروء.

- ينبغي على أمين المكتبة توجيه الطلاب باتجاه الاهتمام بالخبرات المتنوعة خارج حدود المنهج الدراسي وتنمية الدوافع القومية والاهتمامات الدائمة بالقراءة وذلك عبر:-

أ-تشجيع الاستخدام للكتب كمصادر للمعرفة.

ب-رعاية قراءة كافة المواد المطبوعة(صحف – نشرات – مجلدات)، أما فيما يتعلق بالمكتبة المدرسية الثانوية فمن مهمة أمين المكتبة في وضع برنامج للقراءة يتمثل فيما يلي:-

- العمل على ترسيخ المهارات القرائية لدى الطلاب.
- المعرفة بألوان الأدب وأغراضة المختلفة.
- العمل على استخدام القراءة للمشاركة في المناقشات الفكرية الناضجة.

وظائف المكتبة المدرسية:

- التزويد بالمواد المكتبية.
- جعل هذه المواد سهلة الاستخدام.
- إنعاش عادة القراءة.
- خلق الأجواء الملائمة للقراءة.
- حيث تعتبر هذه الوظيفة من أهم المواد المكتبية في تشجيع عادة القراءة بحيث أن يتوفر في هذا الجو(مناخات المودة- التعاون- الطرفة- اللين- الاستجابة السريعة لاهتمامات الطلبة).
- توفير الظروف الفيزيقية والأثاث المناسب.
- توفير مجموعات داخل الفصول الدراسية، وهذا ما يعرف بمكتبة الفصل الدراسي بحيث تشجع هذه على المنافسة بين الطلاب وتسهم في إشراك الطلاب في إدارة القراءة وبرامجها بالتعاون مع المعلمين وأمين المكتبة.
- تامين خدمات إضافية حيث يستطيع أمين المكتبة إدارة نواد للقراءة في موضوعات خاصة بتلك النوادي(كالنادي الأدبي – النادي العلمي- النادي الاجتماعي- النادي الديني)، كما يمكن القيام بأية أنشطة لامنهجية تحت أي أسم ما دامت هذه الأنشطة تهدف إلى توسيع وتعميق الخبرات القرائية والمعلوماتيةوالثقافية.
- إن أهم عنصر تجب الإشارة إليه في ضرورة عدم وضع قيود على خدمات المكتبة المدرسية تحول دون توسيع الخبرات القرائية واكتساب المعلومات، كما يجب على أمين المكتبة المدرسية وضع آلية لجذب اهتمام الطلاب نحو القراءة وهي على النحو التالي:-

1-على أمين المكتبة المدرسية أن يزيد اهتماماته بالمواد المكتبية التي يجب أن تتوفر وأن يعرف أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب الخدمات التي تقدمها المكتبة.

2- أن يعمل امين المكتبة المدرسية على تخصيص غرفة جذابة مشوقة ومرتبة بحيث يشيع فيها جو الصداقة والمحبة والدفء كي تجذب اهتمام الطلاب ومعلميهم للدخول إليها وتستحوذ على رضاهم وتنال اعجابهم، ويتوافر ذلك من خلال استخدام الخامات الطبيعية من الزهور والنباتات وتنسيقها وتزيين الجدران بالمناظر الخلابة واللوحات المشوقة والنشرات الجذابة.

3- إقامة معارض دورية للكتب والمواد المكتبية بهدف التعريف بها وتشجيع الطلاب على متابعتها واكتشاف محتوياتها لتعزيز اهتماماتهم القرائية.

4- عمل مجلة حائط خاصة بالمكتبة، وتكليف الطلاب لاختيار موضوعات المجلة من ضمن مقتنيات المكتبة.

5- العمل على توفير الوسائط المتعددة في المكتبة كالأشرطة السمعية المرئية والصور العلمية وعرضها دوريا أمام الطلاب لجذب أهتماماتهم بالمكتبة ومحتوياتها.

6-إشغال بعض الحصص الدراسية داخل المكتبة بالتنسيق والتعاون مع مدرسي المواد المدرسية المختلفة.

7- رواية القصص المشوقة للطلاب لجذب انتباههم واستثارة دافعيتهم نحو القراءة.

الدعوة إلى المكتبة والتوعية بخدماتها:-الدعوة جزء لايتجزأ من كيان المدرسة، وليست مؤسسة أو وحدة منفصلة عن المجتمع المدرسي الذي تقدم إليه خدماتها، فهي منه وإليه وتحتاج إليه كما يحتاج إليها، ولابد من وجود علاقات وثيقة تربط بينهما علاقات نابعة من الثقة والاعتراف بأهمية كل منها، ويحبذ الكثيرون أن تكون المكتبة هي البادئة والواعية لتوثيق هذه العلاقات، والعاملة في سبيل تدعيمها وتأهيلها، وقد توجد في المدرسة مكتبة ممتازة من حيث مجموعات الكتب والأثاث والتجهيزات إلا أنها منطوية على نفسها، ولا تبذل محاولات في التوعية بخدماتها والتعريف بمصادرها المتاحة للاستخدام والدعوة لارتيادها والانتفاع بها، ومثل هذه المكتبة لا تمثل الوضع الذي يجب أن تكون عليه المكتبة المدرسية في المدرسة الحديثة، فضلاً على تأثير ذلك على مستوى خدماتها.

وهناك من يقول بأن على المكتبة والإعلان والدعاية لخدماتها ونشاطاتها لجذب أكبر عدد ممكن من التلاميذ لارتيادها واستخدام مصادرها والانتفاع بخدماتها الميسرة لجميع أفراد المجتمع المدرسي، والاحتفاظ بثقة المترددين عليها، وإلا إن استخدام كلمة الدعاية، أو كلمة الإعلان لا ينطبق تماماً على ما تريده للمكتبة من احترام وتقدير، فالدعاية والإعلان قد تكون مناسبة للترويج لسلعة معينة لتحقيق زيادة مبيعاتها، كما أن الدعاية غالباً ما تلجأ إلى التهويل والمبالغة وتحريف الحقائق للحصول على مصلحة معينة، أما المكتبة فإنها تدعو إلى التنمية الذاتية للفرد عن طريق القراءة الواعية والمستنيرة، لذلك فإن استخدام كلمة التوعية قد يكون أكثر صلاحية لبرامج المكتبة، وأكثر انطباقا على خدماتها ونشاطاتها، فالتوعية تخاطب العقول وتعتمد على التنمية والتثقيف ونشر المعلومات الصادقة التي تتغلغل في عقول التلاميذ وترفع مستواهم وتعمل على الحصول على معاونتهم وتتضمن التوعية والإعلام بالخدمات المكتبية والنشاطات والمواد والإتصال بأفراد المجتمع المدرسي من تلاميذ ومعلمين.

تخطيط برامج التوعية:-

تهدف التوعية المكتبية إلى تحقيق الأغراض التالية:-

- تحقيق أكبر استفادة من الأمكانيات المكتبية المتاحة بالمدرسة
- تعريف أفراد المجتمع المدرسي بالمكتبة واهدافها ووسائلها وأنشطتها وخدماتها
- تأكيد السمعة الحسنة والحصول على ثقة المعلمين والتلاميذ
- مساعدة المكتبة في تسيير أعمالها بما يتفق مع أهدافها

واذا خطط برنامج التوعية المكتبية على أسس سليمة توافق احتياجات المجتمع المدرسي، فإنه كفيل بتحقيق هذه الأغراض ولتحقيق الأغراض يجب أن يتضمن هذا التخطيط الأسس التالية:-

- التعاون مع إدارة المدرسة والمدرسين
- التعرف على أفراد المجتمع المدرسي ودراسة تكوينه وقدراته واحتياجاته ومشكلاته
- إعلام المجتمع المدرسي بماهية المكتبة وأعمالها وأهدافها ومدى اسهامها في خدمته
- التعاون مع المكتبات العامة الموجودة في المجتمع المحلي

- إعلام أفراد المجتمع المحلي بخدمات المكتبة ووسائلها المختلفة في نشر المعرفة الأنسانية.

* توفير الأمكانات المادية:-

قبل أن يبدأ أمين المكتبة في إعداد أو تنفيذ برنامج التوعية فإن عليه أولاً بالتعاون مع إدارة المدرسة والمسؤولين عن المكتبات والتعليم الابتدائي توفير الإمكانيات المادية التي تقوم عليها الخدمة المكتبية المدرسية، مثل القاعة والأثاث والمواد، إذ إن الخدمة لا تنشأ من فراغ وإنما هي تعتمد على امكانيات مادية ملموسة يجب توفيرها وإعداها لضمان تحقيق الأهداف المرجوة منها وتأتي في المقدمة هذه العناصر الثلاثة الأتية:

1- مجموعة المواد المكتبية: الكتب والنشرات والمجلات والصحف والوسائل السمعية والبصرية

2- قاعة المكتبة وهي المكان الذي يمارس فيه الخدمة

3-الأثاث:- وهو الأجهزة وقطع الأثاث اللازمة لإسكان الكتب ولجلوس التلاميذ

وتؤثر هذه العناصر تأثيراً كبيراً على فاعلية برنامج التوعية، فعندما تكون مجموعة المواد غير كافية أو تفتقر إلى التنوع أو لا تندرج مستويات من السهل إلى الصعب أو لعدم ملاءمتها لخدمة المناهج أو غير معدة أعداداً فنياً سليماً يسهل الوصول إليها والاستفادة منها، كل هذه الأمور تؤثر تأثيراً ضاراً على برنامج التوعية إذ أنها سوف تزعزع ثقةالتلميذ والمدرس بالمكتبة وقدرتها على إفادتهم وتزويدهم بالمواد التي يرغبون في الإطلاع عليها.

كذلك فإن قاعة المكتبة عندما تكون ضيقة لا تستوعب الأثاث اللازم لوضع الكتب وجلوس التلاميذ، وليس فيها المسافات الكافية لإنجاز الأعمال ولمباشرة النشاط فإنها لن توفر الجو المريح اللازم للقراءة، ولن تشجع التلاميذ على ارتيادها والمكوث فيها، وعندما يكون موقع المكتبة عن مراكز نشاط الفصول وفي ركن منزوي أو في أعلى طابق في المكتبة فإن التلاميذ والمدرسين سيتكلفون المشقة والعناء في سبيل الوصول إليها، مما يؤثرعلى معدلات الحضور إلى المكتبة، وإذا كان الأثاث غير مناسب من حيث المظهر أو الحجم أو التناسق والتوزيع والترتيب فإنه لن يحقق الأغراض التي وضعت من أجلها والوفاء بها، وكل هذا يؤثر تاثيراً مباشراً على برامج التوعية ويحدد نجاحها أو فشلها.

وسائل التوعية المكتبية:-

من الطبيعي أن يحدد أمين المكتبة الوسائل اللازمة التي يمكنه عن طريقها تنفيذ برنامج التوعية المكتبية، بمعنى أن يحدد الأساليب التي يتبعها في الإتصال بأفراد المجتمع المدرسي والمجتمع المحيط به، ويتم هذا الاتصال أما بواسطة الأتصال المباشر أو الاتصال غير المباشر.

أ-الاتصال المباشر: ويتم عن طريق اللقاءات والمقابلات الشخصية والمؤتمرات مع المدرسين واجتماعات لجنة المكتبة وجماعة أصدقاء المكتبة وهذه اللقاءات مهمة جداً في سبيل تدعيم المكتبة والاعتراف بها جزء لا يتجزأ من صميم المدرسة الحديثة.

ب- الاتصال غير المباشر: ويتم عن طريق النشرات والتقارير والصحافة المدرسية والصحف المحلية والإذاعة المدرسية والمعارض والملصقات الإعلامية والإعلانات.

وفيما يلي بعض الوسائل الكفيلة لتحقيق التوعية المكتبية وتبيان أساليبها والغرض منها:

1- اللقاءات الشخصية:-كثيراً ما يتاح لأمين فرصاً عديدة للاتصال بالمدرسين والتلاميذ عن طريق اللقاءات والمقابلات الشخصية، يجب عليه ان يسعى إلى تدبير مثل هذه اللقاءات والأستفادة منها في سبيل دعم الوعي المكتبي داخل المدرسة والبيئة المحيطة بها.

وتعد الزيارات في مقدمة الوسائل التي يلجأ إليها لتعريف التلاميذ والمدرسين بالمكتبة وبنشاطاتها، ولكي يتعرف هو نفسه على الاحتياجات الفعلية للنشاطات التي تعتزم مدرس الفصل القيام بها فضلاً عن التعرف على المستوى القرائي للتلاميذ.

ومن المهم كذلك قيام أمين المكتبة بزيارة المكتبات المدرسية الأخرى القريبة منه والمكتبة العامة الموجودة في المجتمع المحلي، وذلك لتبادل الخبرات مع أمناء المكتبات الآخرين ومناقشة وسائل دعم المكتبة معهم، والحصول على مقترحات جديدة قد تدفع برنامج التوعية المكتبية قدماً نحو تحقيق غاياته والمتوخاة.

2- المؤتمرات مع المدرسين:-

من المفيد أن يعقد أمين المكتبة عدة مؤتمرات على فترات دورية مع مدرس كل صف دراسي للتعرف على طرق التدريس التي يتبعونها في تنفيذ المنهج الدراسي، والوقوف بنفسه على مقترحاتهم بشأن المواد الجديدة وبحث معهم الوسائل الكفيلة بدعم المكتبة وتوسيع خدماتها، ودعوة التلاميذ إلى القراءة بغرض البحث أو بهدف الترويح وتمضية وقت الفراغ في تسلية مفيدة.

3- لجنة المكتبة:-

وهي اللجنة التي تقوم بالإشراف على الخدمات المكتبية بالمدرسة وترسم خططها وتزودها بالامكانيات المادية والتأييد المعنوي وعلى الأمين أن يزودها بالتقادير والإحصاءات الدقيقة التي تبين أوجه النشاط المكتبي المختلفة، ويقدم اقتراحاته بشأن ميزانية الكتب والأثاث وغير ذلك من التجهيزات المكتبية والوسائل التعليمية وعليه أن يدعم مقترحاته بالمبررات والأسباب، كما يجب عليه تحليل إحصاء النشاط المكتبي ودراسته لتقويم الخدمة وبيان مؤثرات نجاحها أو قصورها ويقترح الحلول اللازمة.

4-جماعة أصدقاء المكتبة:-

وهي الجماعة التي تتكون من التلاميذ بهدف مساعدة أمين المكتبة في إنجاز بعض الأعمال الروتينية، ومن الطبيعي أي يوجه إليهم قدر كبير من التوعية المكتبية، حيث أنهم يكونون العنصر الفعال في سبيل دعوة زملائهم استخدام المكتبة ومصادرها، فيجب على أمين المكتبة تزويدهم بمعلومات كافية عن تكوين المكتبة بوجه عام وكيفية استخدامها، وأن يمدهم بمعلومات عن طريق استخدام المراجع مثل دوائر المعارف والقواميس والدوريات وما إلى ذلك من المواد التي تستخدم للحصول على المعلومات، كذلك عليه أي يناقش معهم أفضل الأساليب الدعوة إلى المكتبة وغير ذلك من الأمور التي تزيد من نشاط برنامج التوعية المكتبية.

5-الصحافة المدرسية:-

الصحافة المدرسية من أهم وسائل التدقيق وأبعدها أثراً في تكوين شخصية التلميذ والكشف عن مواهبه المبكرة وتنميتها، وهي منبر يتبارى فيه التلاميذ على حسن التعبير بالكلمة والصورة والرسم وهي فوق ذلك أداة فعالة في خدمة المنهج التعليمي، وتبسيط المواد الدراسية والربط بينهما، ولا يمكن لأمين المكتبة إغفال قيمة الصحافة المدرسية في سبل دعم الخدمة المدرسية بالمدرسة، والصحف المدرسية نوعان مخطوط ومطبوع ويصدر النوع الأول من نسخة واحدة تسمي صحيفة الحائط التي تعلق على جدران الممرات بالمدرسة أو توضع في لوحات الإعلانات.

أما النوع الثاني فيطبع بوسائل مختلفة أهمها الصحيفة، الصحيفة على أوراق الحرير ثم طبع عدة نسخ منها، ويمكن لأمين المكتبة وجماعة أصدقائها الإستفادة بنشاط الصحافة المدرسية في الإعلام والتوعية بنشاطها وخدماتها، مثلاً تحقيق صحفي عن المكتبة أثناء العمل ويزود بصورة شمسية عن النشاط الذي يمارس داخل المكتبة، قد يكون له أثر كبير في اتجاه التلاميذ نحو المكتبة، كذلك يمكن تزويد التلاميذ بالتعليمات المكتبية عن طريق شرحها وبسطها لهم في الصحافة المدرسية.

معارض النشاط الثقافي المدرسي:-تقوم كثير من المدارس بإعداد معرض عام لنشاطاتها الثقافية والاجتماعية والعلمية خلال العام ويدعى إلى هذه المعارض المسؤولين عن التعليم وأهالي الحي والتلاميذ وأولياء أمورهم، ويعد هذا المعرض بمثابة فرصة لا تعوض في سبيل الدعوة إلى المكتبة ويجب على أمين المكتبة أن يخطط للاستفادة من هذه الفرصة لعرض بعض أوجه النشاط المكتبي وهناك الكثير من المواد التي يمكن عرضها منها:

- صور شمسية لنشاط المكتية أثناء العمل وكيف يقوم التلاميذ بالقراءة والإطلاع والبحث.
- عرض لبعض الكتب النادرة أو الجديد وغيرها من المواد التي تقتنيها المكتبة.
- بعض الملصقات التي تدعو إلى القراءة وإلى المعرفة.

تفعيل المكتبة المدرسية

- تلعب المكتبة المدرسية بمفهومها المعاصر دوراً أساسياً في تعزيز المنهاج المدرسي ، وتشهد العملية التربوية تغيرات أسهمت في تحديث مفهوم المكتبة المدرسية ، حيث خرجت بها من دورها الثانوي الهامشي إلى صلب العملية التعليمية بل ازداد ذلك الإسهام في إدخالها في مجمل البرامج التعليمية ، فإذا كانت التربية بمفهومها العام هي أداة اجتماعية ؛ فإن المكتبة بمفهومها المعاصر هي أداة تربوية . من هنا أضحت المكتبة المدرسية شريكاً مباشراً في مجمل عمليات التطوير التربوي .إن ما نشهده اليوم من ظهور للنظم التربوية الحديثة، وما أدى ذلك من بروز الحاجة للمعرفة والتجريب يدفع المكتبة المدرسية للاهتمام بالدور التربوي باعتبارها جزءاً أساسياً من مكونات المدرسة، وهذا بدوره يقودنا إلى تفعيل هذا الدور حتى يساهم في تحقيق الهدف من وجود المكتبة المدرسية في المؤسسات التعليمية .وبمراجعة الأهداف العامة لسياسة التعليم نجد أنها اشتملت بنوداً اشتقت منها أهداف المكتبة المدرسية ، بل أنه لا يمكن تحقيقها بالشكل المرجو إلا بتحقق أهداف المكتبة المدرسية .وحتى يتم تفعيل هذا الدور فإن هذا يرتبط بنجاح تأدية من لهم علاقة وثيقة بهذه المؤسسة التربوية التعليمية في الأعمال المناطة بهم ، وهذه الأعمال لا تقتصر على مدير المدرسة ونظرته للمكتبة المدرسية وأمين المكتبة فقط بل تتعدى الأشخاص إلى المقتنيات والإجراءات والخدمات والمبنى ، وحتى يمكننا التعرف على ذلك عن كثب فإننا سنناقش كل عنصر بمفرده ، وهي كالتالي :-

أولا : الأهداف العامة في سياسة التعليم وأهداف المكتبة المدرسية:- هنا سنذكر الهدف العام في سياسة التعليم ويليه الهدف من المكتبة المدرسية والمشتق من الهدف العام ويسعى لتحقيقه مع ملاحظة أنه قد يتكرر هدف من أهداف المكتبة المدرسية يحقق أكثر من هدف من أهداف السياسة التعليمية:-

- تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات الثقافية والخبرات المختلفة التي تجعل منه عضواً عاملاً في المجتمع.

- اكتساب خبرات مكتبيه وذلك عن طريق التعرف على كيفية العثور على مصادر المعلومات داخل المكتبة وتنمية قدرات الطلاب على استعمال جميع أنواع أوعيه مصادر المعلومات.

- تشجيع وتنمية روح البحث والتفكير العلميين وتقوية القدرة على المشاهدة والتأمل ، وتبصير الطلاب بآيات الله في الكون وما فيه وإدراك حكمة الله في خلقه لتمكين الفرد من الاضطلاع بدوره الفعال في بناء الحياة الاجتماعية وتوجيهها توجيهاً سليماً .- تدريب القراء على الفهم والتلخيص والشرح والتحليل وإعداد البحوث والتعبير بأسلوب واضح ومفهوم.

- تنمية مهارات القراءة وعادة المطالعة سعياً وراء زيادة المعارف

- غرس وتشجيع عاده القراءة وحب المطالعة والبحث وعدم الاكتفاء بما يقوله المدرس أو ما يرد في المقرر الدراسي - اكتساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب والتحدث والكتابة بلغة سليمة وتفكير منظم.

- تدريب القراء على الفهم والتلخيص والشرح والتحليل وإعداد البحوث والتعبير بأسلوب واضح ومفهوم.

- التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب توطئة لحسن توجيههم ، ومساعدتهم على النمو وفق قدراتهم واستعداداتهم وميولهم .

- تنمية قدرات الطلاب على استعمال جميع أنواع أوعية مصادر المعلومات

- الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم ، وإتاحة الإمكانيات والفرص المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العامة ، وبوضع برامج خاصة .

- اكتشاف الموهوبين ورعايتهم ، واتاحة الإمكانيات والفرص المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج التي تعدها المكتبة لهذه الفئة .

- غرس حب العمل في نفوس الطلاب ، والإشادة به في سائر صوره ، والحض على إتقانه والإبداع فيه ، والتأكيد على مدى أثره في بناء كيان الأمة

- إكساب الطلاب عادات اجتماعيه حسنه وذلك عن طريق التعاون واحترام الأنظمة والتعليمات والتقيد بها . ومن أهم العادات التي يكتسبها الطالب مايلي :

أ- التزام الهدوء وتقدير مشاعر الآخرين وتفادي إزعاجهم.
ب - بث روح التعاون والعمل الجماعي بين الطلاب عن طريق الأبحاث الجماعية.

ج - غرس الأمانة والإخلاص واحترام حقوق الآخرين وحب النظام وحب الكتاب وإدراك أهميته.
د - تعويد الطلاب على استغلال وقت الفراغ الإستغلال الأمثل.

ثانيا : مسؤوليات مدير المدرسة تجاه المكتبة المدرسية : يعتبر مدير المدرسة المسئول الأول عن تحقيق أهداف المدرسة بوجه عام – وهو الذي يهتم بنشاط المدرسة بنوع خاص – بما يضفي عليه من خبراته في ميدان التربية والتعليم ، بل إن تحقيق الأغراض التربوية والتعليمية رهن بمدى ما يبذله من جهد في تنسيق الأعمال بين جميع العاملين فيها بحيث يشعر كل فرد أنه جزء من المدرسة يهمه نجاحها في تأدية رسالتها بدلاً من أن يقصر اهتمامه على مادته وهو بما يضفيه على المدرسة من جو ديموقراطي تعاوني يدفع جميع العاملين إلى بذل أقصى ما في وسعهم لصالح مجتمعهم ، ويساعد الجميع على حل المشكلات ، وتخطي العقبات التي قد تعترضهم أثناء العمل . والمكتبة المدرسية بالنسبة له مجال هام ونقطة التقاء ، يمكن أن تتخذ كقاعدة لانطلاق مجموعة من الوسائل التي تحقق أهداف المدرسة في النشاط التربوي والتعليمي والثقافي ، فضلاً عن دورها الرئيسي في تحسين العملية التربوية .وفيما يلي بعض الواجبات التربوية التي تتصل بنشاط مدير المدرسة وميدان الخدمة المكتبية- : 1- توفير المكان المناسب للمكتبة المدرسة خاصة في المباني المستأجرة وتزويده بالأثاث والتجهيزات اللازمة قدر الإمكان.

2- اختيار أمين المكتبة " المشرف على المكتبة " إذا لم يتوفر أمين متفرغ شريطة أن يكون كفء وليس على حساب أمور أخرى

3- تسهيل مهام أمين المكتبة لتحقيق مسؤولياته في إدارة وتوظيف المكتبة.

4- **رعاية لجنة المكتبة** : حيث يقوم مدير المدرسة في بداية كل عام دراسي بتشكيل لجنة للمكتبة المدرسية يرأسها هو أو وكيله وتتكون من أربعة إلى ستة أعضاء على أن يراعى في اختيارهم تمثيل المواد المختلفة ، ويتولى أمين المكتبة سكرتاريتها ، وللجنة أن تضم إليها من تشاء من ممثلي الطلبة ، وذلك تحقيقاً لمبدأ القيادة الجماعية ، على أن يعد للجنة سجل خاص يثبت فيه محاضر جلساتها ويحتفظ به في المكتبة ، ورعاية مدير المدرسة واهتمامه الصادق باللجنة هو الذي يبعث فيها الحياة المستمرة المتجددة ، فتؤدي عملها بصورة منطلقة خلاقة ، فيها كثير من مظاهر التجديد والابتكار ، وتختص اللجنة بمجموعة من المسئوليات من أهما :

-وضع ميزانية للمكتبة (وهي ميزانية بسيطة لبعض التكاليف الوراقية التي يحتاجها أمين المكتبة و المكافأت الخاصة بنشاط المكتبة.

-وضع برنامج لخدمات المكتبة والإفادة منها.

-وضع سياسة محددة لقبول الهدايا من مصادر المعلومات للمكتبة.

-وضع سياسة لكيفية التخلص من المواد المكتبية التي لحق بها تلف أو يشوب معلوماتها شك معين والرفع بذلك لقسم المكتبات المدرسية.

-تنظيم ومتابعة عملية جرد ممتلكات المكتبة المدرسية .

-تحديد المكافأت لنشاط الطلاب المتعلق بالمكتبة المدرسية.

-المشاركة في لجنة التحكيم الخاصة بمسابقة الفصول .

- الإشراف على جدول حصص زيارة مدرسي المواد للمكتبة والإشراف عليه مع أمين المكتبة

- ترتيب حصص ثابتة للمكتبة لزيادة الثروة العلمية للتلاميذ عن طريق استخدام المواد الثقافية بالمكتبة للاطلاع الخارجي الهادف بما يخدم المناهج المدرسية المختلفة ويشبع ميولهم ورغباتهم.

-زيارة الفصول من وقت لآخر لمناقشة التلاميذ فيما اطلعوا عليه من مصادر المعلومات للتعرف على مدى انطلاقهم في القراءة واستفادتهم منها ، مع إذكاء روح المنافسة بينهم ، وتشجيعهم على مداومة القراءة والاطلاع وتلخيص ما يقرءون .

-تشجيع النشاط المكتبي وتوجيهه بحضور ندوات التلاميذ الخاصة بالحديث عن الكتب ، وتخصيص جوائز تشجيعية لخير القارئين والتنويه بالطلاب المتفوقين في القراءة في لوحة الشرف بالمدرسة وفي صحافتها وفي الإذاعة المدرسية ، بالإضافة إلى نشر عينات من أبحاثهم وملخصاتهم في صحيفة المدرسة.

-توفير المبالغ اللازمة للصرف منها على أوجه النشاط الثقافي للمكتبة حتى لا يقف الأمين مكتوف اليدين أمام ما يتطلبه هذا النشاط من إمكانيات تبرزه وتنشره بين الطلاب .

-حث المعلمين على استخدام المكتبة ومتابعة ذلك من خلال تفقده لخططهم التدريسية.

-لإشراف المباشر على الإعلام المكتبي والتشجيع على الإفادة من المكتبة وما تقتنيه من أوعية المعلومات

-اطلاع بعض أولياء الأمور على المكتبة المدرسية وإشعارهم بأنها مؤسسة ثقافية علمية تربوية اجتماعية جديرة باهتمامهم ورعايتهم ودعمهم لها بكل الوسائل الممكنة تحقيقاً لمصلحة أبناؤهم.

-متابعة الأعمال الفنية لأعمال أمين المكتبة من حيث الفهرسة والتصنيف والبرامج التفعيلية لنشاط المكتبة .ثالثاً :العاملون في المكتبات المدرسية :لم يعد دور أمين المكتبة قاصراً على تنظيم مصادر المعلومات التي تقتنيها المكتبة بل ازداد ذلك الدور ليماثل الدور التربوي للمكتبة المدرسية ، وأصبح تحقيق دور المكتبة التربوي رهن أمينها ، لذا فإن صفات أمين المكتبة يجب أن تتمتع بالعديد من المهارات والقدرات العلمية والفنية اللازمة لتحقيق دور المكتبة المدرسية التربوي .من هذا المنطلق فإن **المهام والوجبات المناطة على عاتق أمين المكتبة المدرسة هي كالتالي:**

1- يتولى أمين المكتبة المحافظة على عهدتها (مصادر معلومات / أرفف / طاولات / سجلات) وصيانتها وإدارتها.

2- إعداد مقترحات الكتب الجديدة التي تناسب المناهج الدراسية وفقاً للمرحلة الدراسية التي تخدمها هذه المكتبة ، سواء عن طريق الوزارة أو عن طريق الإهداء أو شرائها إن توفرت للمكتبة مبالغ مادية لهذا الغرض.

3- إعداد تقرير سنوي لنشاط المكتبة.

4- إدارة المكتبة بكل الطرق التي تنظم أعمالها وتجعلها منتجة من غير تعقيد ز

5- فهرسة وتصنيف مصادر المعلومات وفقاً للقواعد والخطط العلمية في هذا المجال.

6-تهئية مصادر المعلومات التي تقتنيها المكتبة لتكون في متناول أيدي روادها بأيسر السبل وعلى أوسع نطاق.

7- ترتيب مصادر المعلومات على الأرفف وفقاً لأرقام التصنيف ليسهل الوصول إليها.

8-إعداد فهارس لمقتنيات المكتبة (فهرس بطاقي أو فهرس آلي).

9- تقديم خدمات المعلومات لرواد المكتبة (خدمة الإعارة ـ خدمة الإرشاد ـ التصوير)

10- أن يعطي دروساً للطلاب في كيفية استعمال المكتبة وذلك بالتعاون مع مدرسي المواد المختلفة

11- الاهتمام بجماعة المكتبة على أن لا يقتصر دورهم على الحضور للمكتبة فقط ، وإنما مساهمتهم في الأعمال الخاصة بالخدمة المكتبية

12- أن يحتفظ في المكتبة بالسجلات الآتية :دفتر اليومية - سجل قيد الكتب - سجل قيد المجلات - سجل الاستعارة الحارجية رابعاً: مقتنيات المكتبات المدرسية : إن هناك ارتباط وثيق بين مقتنيات المكتبة المدرسية وبين ما تقدمه من خدمات للمستفيدين منها ، وما تقنية مكتباتنا المدرسية من مصادر المعلومات ليس معروفاً لأنه يعتمد كثيراً على الإهداءات المقدمة من العاملين في المدرسة ومن الطلاب ، فهل ما تقتنيه مكتباتنا المدرسية مرتبط بالبرامج التعليمية التي تخدمها تلك المكتبات وفقا لمراحلها ؟ وهل يلبي ذلك احتياجات واهتمامات الطلاب ؟ أم أنه معتمداً على العشوائية وحب زيادة المصادر التي تقتنيها المكتبة ؟ إن معرفة ذلك أمراً ضرورياً لتفعيل دور المكتبة المدرسية في العملية التعليمية .لذا فإن دور أمين المكتبة في هذا الجانب يرتبط بمعرفته التامة لمدى تحقيق المجموعات التي تقتنيها مكتبته لحاجات واهتمامات المستفيدين منها.

خامساً : الإجراءات الفنية في المكتبات المدرسية

تساهم الإجراءات الفنية في المكتبات من فهرسة وتصنيف وما ينتج عنها من فهارس بجميع أشكالها وتنظيم لمقتنيات المكتبات تنظيماً سليماً وسهلاً يمكن أمين المكتبة من تدريب الطلاب في الوصول إلى مقتنيات المكتبة ، وبشيء من التوجيه والإرشاد يعتمد الطالب على نفسه في استخدام مقتنيات هذه المكتبة واسترجاع المعلومات مما يساهم في تفعيل دور المكتبة المدرسية ويساعد أمين المكتبة في إنجاز الأعمال الأخرى المطلوبة منه تأديتها ، فالطالب هنا لن يبقى عالة على أمين المكتبة ولن يلاقي حرجاً في الوصول إلى المعلومات التي يبحث عنها.وهنا يجب أن يحرص أمين المكتبة على تنفيذ الأعمال المرتبطة بالإجراءات الفنية لمكتبته ، حتى يهيئها للاستخدام الأمثل من قبل المستفيدين منها.

سادساً: الخدمات المقدمة في المكتبات المدرسية :

تعتبر الخدمات التي تقدمها المكتبة المدرسية عاملاً هاماً في نجاح تفعيل دور المكتبة ، ولا تقتصر هذه الخدمات على الإعارة كما هو مفهوم أمناء المكتبات المدرسية بل إن هذه الخدمات تشمل الإرشاد القرائي بمفهومه الصحيح والناجح والمتمثل في معرفة أمين المكتبة بحاجات الطلاب واهتماماتهم وضرورة التعامل معهم كجماعات كل لها اهتمامها وحاجتها ومن ثم تقديم خدمات تلبي تلك الاحتياجات الفعلية للطلاب ، بالإضافة إلى الخدمات الأخرى التي يمكن أن تقدم في المكتبات المدرسية.فحرص أمين المكتبة على تقديم أفضل خدمة للمستفيد يجعل هذا المستفيد حريصاً على معاودة الزيارة للمكتبة لمعرفته المسبقة بجودة الخدمات التي تقدمها له المكتبة ، ويكون ورقة رابحة للدعاية الجيدة عن هذه المكتبة خاصة في مجتمع الطلاب داخل المدرسة.

سابعاً: مبنى المكتبة المدرسية :- والمبنى هنا يقصد به المكان الذي توجد به المكتبة المدرسية، فللمبنى أهمية كبيرة من حيث الموقع والحجم والأثاث والتنسيق والإضاءة والتكييف لأنه قد يكون عائقاً يحول دون ارتياد المكتبة المدرسية ، فالمكان الجيد يحقق لرواده الحرص على البقاء أو ارتياد المكتبة باستمرار ،

فإذا كنا نسعى إلى تفعيل دور المكتبة المدرسية من خلال استمرارية الطالب في استخدامها والاستفادة مما تقتنيه من مصادر معلومات في دعم المنهج الدراسي من خلال الخروج عن المنهج الدراسي بالقراءة الفاعلة ، فإنه لابد أن يكون ذلك المكان محققاً للآمال التي يرغبها ويبحث عنها الطالب وهو المستفيد من هذه المكتبة .وإذا تمكن أمين المكتبة المدرسية من تأدية الأعمال المناطة على عاتقه بشكل صحيح وصادق وتعرف على مجال القصور في عمله وعالج ذلك القصور قدر الإمكانات المتوفرة فإن ذلك سيساهم في نجاح تفعيل دور المكتبات المدرسية في العملية التعليمية ونجاح المكتبات المدرسية في جذب اهتمام الطلاب نحو القراءة ، وبذلك يمكننا طرح الأفكار الجديدة التي تزيد من تفعيل دور المكتبات المدرسية فالأمر في البداية أكثر بعداً من طرح الأفكار التي تساهم في التفعيل فلا فائدة من طرح الأفكار وهناك ما يقابلها بالصد الذي يمثل حاجزاً منيعاً لتطبيقها، من هنا نجد أن قيام أمين المكتبة بدوره الصادق يجعل طرح هذه الأفكار والأنشطة والفعاليات التي تساهم بشكل جيد في تفعيل دور المكتبات المدرسية أكثر إيجاباً وملائماً لمكتباتنا المدرسية .

ثامناً : أنشطة وفعاليات تساهم في تفعيل دور المكتبة المدرسية

1- تصميم برامج خاصة للقراءة يتدرج فيها الطالب كل حسب مستواه وقدراته من البسيط إلى الأكثر تعقيداً ، وذلك من خلال مجموعة من النشاطات توظف فيها جميع المواد التعليمية وتحت إشراف مدرسي تلك المواد وأمين المكتبة المدرسية.

2- تحديد ميول واتجاهات الطالب القرائية خاصة في المراحل الدراسية المتقدمة من خلال اللقاءات الشخصية مع ولي أمر الطالب أو عن طريق سجل الإرشاد للطالب أو من خلال معرفة ذلك من الطالب نفسه.

3- تعريف الطالب على الخدمات التي تقدم في المكتبات الأكبر من خلال الزيارات الميدانية أو عرض أفلام تبين ذلك،وهذا ضمن النشاطات التي تقدمها المكتبة المدرسية،هذا بدوره يجعل الطلاب يتخذون الجدية في إعداد أنفسهم للاستفادة من ما تقتنيه تلك المكتبات في المراحل التالية من حياتهم التعليمية والعملية.

4- الاهتمام بتنفيذ برنامج القراءات العائلية - خاصة الطلاب الذين يتردد أولياء أمورهم على المدرسة بصفة مستمرة مما يشجع الطلاب الآخرين في مسايرتهم وهنا يقدم أمين المكتبة مصادر معلومات مناسبة لاتجاهات واهتمامات الطالب على أن تقرأها العائلة له حتى يتم الاستمتاع في جو عائلي يخلق عند الطالب حب القراءة ويحث أقرانه على مسايرته في مثل هذا الأمر

.

5- تخصيص حصة للمكتبة أسبوعياً ، حيث لا تقتصر هذه الحصة على القراءة فقط وإنما تحاول كسر الجمود الذي يعاني منه الطلاب ، فحيناً تكون للقراءة وحيناً آخر تكون لتمكين الطلاب من الاستعارة خاصة في ظل عدم فراغ الطالب أثناء اليوم الدراسي ، وحيناً تكون لإلقاء حديث من قبل أمين المكتبة يبين فيه أهمية المكتبة وعلاقتها بالتعليم.

6- الاهتمام بالخدمات المكتبية وربطها بالاحتياجات الفعلية للطلاب وهيئة التدريس بالمدرسة.

7- الاهتمام بتكوين جماعة المكتبة على أن لا تقتصر هذه الجماعة على الطلاب فقط بل تمتد للمدرسين خاصة من لديهم اهتمامات ثقافية ، على أن يشارك الطلاب في أعمال المكتبة الكتابية من إعارة وإرجاع وتنظيم مصادر المعلومات ... الخ وفقا لأعمارهم وأن يشارك المدرسون في اختيار مصادر محددة لإعداد قراءات لها ونشرها بين الطلاب وإعداد قوائم لمصادر المعلومات المتوفرة بالمكتبة شريطة أن تخدم المناهج التي تدرس للطلاب والتي تساهم في العملية التعليمية إضافة إلى فتح المكتبة المدرسية لو أن أمينها كان متغيباً عن العمل مما يساهم في عدم تعطيل دور المكتبة المدرسية

.

8- مشاركة أمين المكتبة والمرشد الطلابي في علاج أسباب العجز القرائي الذي يعاني منه الطلاب سواء ما يرتبط منه بمعوقات نفسية أو جسدية

9- أن يخرج أمين المكتبة من الإطار الروتيني المقيد داخل المكتبة والانتقال إلى الطلاب داخل فصولهم وعرض كتاب عليهم أو قصة لتشويقهم للقراءة والاستفادة من المكتبة.

10- ضرورة التعامل مع الطلاب بعلاقة صادقة قوية مما يساهم في تخلصهم من كل المحبطات في استخدام المكتبة ومن ثم قربه منهم مما يساهم في تعرفه على اهتماماتهم وحاجاتهم القرائية.

11- تجنب دور الرقيب الناقد لقراءات الطلاب الموهوبين حتى لا يصبح حجر عثرة في استمراريتهم بل يوجههم بطرق تربوية سليمة

المفاهيم اللغوية Linguistic Concepts

تعد المفاهيم اللغوية اللبنة الأساسية فى تعليم اللغة وتعلمها، ومن هنا فإن التركيز عليها يسهم فى فهم المادة العلمية فهما سليما وواضحا ، كمايساعد على فهم الرموز والمصطلحات والتمييز بينها ، وتصنيفها عند تشابهها واستخدامها استخداما سليما فى الحياة العملية .

وقد أكد التربويون على ضرورة تعليم المفاهيم اللغوية جنبا إلى جنب مع التعميمات والنظريات أو المبادئ بدلا من الإعتماد على الحقائق والمعلومات وحفظها واسترجاعها من جانب المتعلمين ، حيث تقلل المفاهيم من ضرورة إعادة التعلم . (جودت سعادة ، جمال اليوسف ، 1988 ، ص21)

ولذا ينبغى أن تتحول المفاهيم اللغوية إلى سلوك واقعى ، لأنها ليست منعزلة عن الحياة الواقعية التى يعيشها الأطفال ، فهى تساعدهم على فهم أنفسهم ، وفهم زملائهم ، وفهم المجتمع من حولهم فهما جيدا وسليما .

وتقوم فكرة مدخل المفاهيم فى التعليم على أساس أن الحقائق والمعارف قد ازدادت بشكل يصعب على المنهج الدراسى احتواؤها ، وبالتالى ينبغى علينا أن نسعى إلى تعليم المفاهيم التى تمثل الخصائص المشتركة بين العديد من المواقف .

1- ماهية المفاهيم اللغوية

لقد تنوعت وتعددت تعريفات المفاهيم واختلفت وجهات النظر حول الصفات الرئيسية للمفهوم ، وستعرض الباحثة أهم هذه التعريفات للمفاهيم اللغوية.

يعرف المفهوم فى مقاييس اللغة وفى الصحاح بأنه العلم ، ويقال تفهم الكلام إذا فهمه شيئا بعد شئ، وعرفت الرجل لأفهمته.

كما يعرف فتحى الديب (1986) المفهوم اللغوي بأنه "عملية عقلية يقوم بها المتعلم لاستنتاج العلاقات التى يمكن أن توجد بين مجموعة من المثيرات ويتم بناؤه على أساس التمييز بين تلك المثيرات"

ويعرف عبد الرحمن صالح (1995) المفهوم اللغوي بأنه" معان للأفكار التى أدركها العقل ، وتصور لها واقعا محسوسا أومدركا فى الذهن ، وقد يعبر عنها بكلمة مفردة أو بتركيب.

وثمة تعريف آخر للمفهوم اللغوي فقد عرفه برونر وأوستن Bruner & Osten بأنه "سلسلة متصلة من الإستدلالات تشير إلى مجموعة من الخصائص الملاحظة لشئ أو حدث يؤدى إلى تحديد فئة معينة تتبعها استدلالات إضافية عن خصائص غير ملحوظة .

كما يعرف هسن وآخرون Husen, et al. (1995) المفهوم اللغوى بأنه " فكرة مجردة تشير إلى العلاقة المشتركة بين المواقف والأحداث والأشياء ، وأن هذه العلاقة هى الصفة المشتركة التى تجمع بين هذه الأشياء ، أو المواقف ، أو الأحداث ، ويعبر عنها برمز أو رموز لغوية .

ويعرف سامى موسى (1998) المفهوم اللغوى بأنه " فكرة مجردة أو معنى عاما ، وقد يكون عملية عقلية ، وقد يكون ناتجا للعملية العقلية "

ويذكر هنا شاكر عبد العظيم (2005) المفهوم اللغوى بأنه "وصفا للأشياء أو المواقف أو الأحداث أو البيئة التى تجمع فيها صفة أو صفات مشتركة ، ويعبر عنها برمز أو رموز لغوية ، فإن تكوينه ومايرتبط به من فهم ومعنى لدى الطفل لايتم بشكل فجائى ، بل يتكون ببطء ، ووفقا لنظام منطقى تبنى

فيه الخبرات الجديدة المرتبطة بالمفهوم اللغوى على خبرات سابقة وتمهد فى نفس الوقت لخبرات أخرى لاحقة وهى مسألة مستمرة ومتدرجة ".

ويعرف حامد زهران (2007) المفهوم اللغوى بأنه " وصف للأشياء أو المواقف أو الأحداث أو البيئة التى تجمع بينها صفة أو صفات مشتركة ويعبر عنها برمز أو رموز لغوية ".

هذا وبعد استعراض الباحثة للتعريفات المتنوعة للمفاهيم اللغوية فقد استخلصت تعريفا إجرائيا للمفهوم اللغوي بأنه "وصفا للأشياء أو المواقف أو الأحداث أو البيئة التى تجمع فيها صفة أو صفات مشتركة ، ويعبر عنها برمز أو رموز لغوية"

2-خصائص المفاهيم اللغوية

للمفاهيم اللغوية عدة خصائص منها:

التجريد : فالمفاهيم التى تكون صفاتها المميزة قريبة من الواقع وتستخدم الخبرات المباشرة ، والأمثلة الواقعية فى تكوينها تسمى بالمفاهيم الحسية ، بينما تسمى المفاهيم التى تكون صفاتها المميزة بعيدة عن الواقع ، وتستخدم الخبرات البديلة والأمثلة الرمزية فى تكوينها تسمى بالمفاهيم المجردة.

القابلية للتصنيف : يمكن للمفاهيم اللغوية أن تنظم تنظيمات أفقية أو عمودية ، فالأفقية مثل أحمر ، أصفر ، أخضر ..إلخ وكلها تنتمى للألوان ، بينما ينتج التصنيف العمودى من وجود تسلسلات هرمية للمفهوم الواحد ، فالألوان السابقة تدخل فى مفهوم الاسماء والصفات ، وليس الأفعال ، ومن هنا فإن التنوع فى الخبرات يسرع من عملية تطور ونمو المفهوم اللغوى .

القابلية للنمو : فالمفاهيم غير ثابتة عند الأطفال ، ولذا فهى تنمو وتصبح أكثر عمومية وعمقا بالتقدم فى السن ، حيث أن نمو وتطور المفاهيم اللغوية عند الأطفال يتاثر بعاملى النضج العقلى والخبرة .

3- تكوين المفاهيم اللغوية

يرتبط نمو المفاهيم اللغوية بتكوينها ، فلايمكن أن تنمو دون أن تكون قد تكونت لدى الاطفال أولا ، وتبدأ عملية التكوين هذه لدى الأطفال قبل إلتحاقهم بالروضة عن طريق الأسرة والرفاق ووسائل الإعلام المختلفة ، ثم تقوم الروضة بتشكيل البيئة المنظمة لتعليم المفاهيم واكتسابها .

ويشير محمد نجاتى (1982) إلى أن الإنسان منذ طفولته يلاحظ ان بعض الاشياء تتشابه فى بعض الخصائص وتختلف عن غيرها فى بعض الخصائص الاخرى ، ولايستطيع أن يدرك كل هذه

الاشياء الكثيرة التى حوله ، وأن يستجيب لها بإعتبار أن كل منها مستقل عن الآخر ، بل إنه يميل إلى تبسيط عملية إدراكه لهذه الاشياء التى حوله ، وذلك بتجميع الأشياء المتشابهة فى بعض الخصائص فى مجموعة أو نوع معين ويكون لها مفهوما معينا ويطلق عليها اسما معينا ويستجيب لها جميعا استجابة معينة وهكذا يقوم الإنسان بتصنيف الاشياء لتقليل الكثرة والتعقيد فى الاشياء التى حوله وتبسيطها عن طريق تكوين مفهوم يمثل عدة اشياء كثيرة وتكوين اسم يرمز لهذا المفهوم .

إن تكوين المفهوم نشاط معقد تمارس فيه جميع الوظائف العقلية الأساسية كالتسمية والملاحظة والتمييز والمقارنة والإستنتاج والإحتفاظ والتنبؤ وإدراك العلاقات المكانية ، وإدراك العلاقات الزمانية ، والإتصال السمعى والبصرى ، واستخدام الأرقام والتصنيف ، والترتيب ، والتنظيم ، والتخيل ، والتفكير فى حل المشكة والقياس .

ويشير سيد عثمان وفؤاد أبو حطب (1996) إلى أن هناك علاقة بين المفاهيم والتفكير حيث يريان أن تكوين المفهوم خاصية تميز السلوك البشرى ، وهى التى تجعل الإنسان قادرا على التفكير بأنماطه المختلفة ، ومنها الإبتكار ، كما أن تكوين المفهوم يرتبط بعدة أمور هى معرفة فئات الأشكال ، المعانى ، المواقف السلوكية. وترى نادية أبودنيا (1999) أن عملية تكوين المفهوم تحتاج إلى وجوب توافر شرطين لتكوينها :-

أولهما : ضرورة إدراك الفرد للعناصر المشتركة للموضوعات أو الاحداث وضرورة تجريدها وذلك لتكوين تعميمات .

ثانيهما : ضروة أن يكون الشخص قادرا على التمييز بين العناصر المتصلة بالمفهوم وتلك التى لاصلة لها بالتكوين الدقيق لمفاهيمه.

إن المفاهيم تتكون فى المراحل المبكرة كصورذهنية لأحد الموضوعات أو الأحداث مماسبق التعرض له كخبرة حسية معينة .

ويرى ولش Welsh أن تكوين المفاهيم يتخذ طابعا هرميا متدرجا فيبدأ بالتعرف على الصفات الحاسمة التى تنتمى إلى إحدى فئات الموضوعات ثم تحديد الشروط الأساسية لتوافرها ثم التوصل إلى فئات اشمل .

4- النماذج المفسرة لتكوين المفاهيم اللغوية

ويمكن عرض مجموعة أخرى من آراء علماء النفس فى تكوين المفاهيم اللغوية

4-1تكوين المفهوم فى ضوؤ نظرية بياجيه Piagdt`s Theory

يوضح بياجيه دور العمل النشط من جانب الطفل فى سبيل تكوين المفاهيم نظرا لما يحيط به من عناصر البيئة ومحاولة التجريد والتصنيف والتعميم التى يقوم بها الطفل وذلك فى سبيل تحقيق الإستيعاب للمفاهيم البيئية حتى يتم التكيف المطلوب معها . ويشير بياجيه إلى وجود ثلاث مراحل رئيسية لتكوين المفهوم هى : المجموعات الخطية (التصويرية) ، والمجموعات اللاخطية ، وأخيرا المفاهيم.

ويرى بياجيه أن المجموعات الخطية التصويرية هى تجميعات تتكون دون الإلتفات إلى صفات المواد ويتم تشكيلها لأسباب فردية وإدراكية للتسلية أو المتعة الآنية ودوافعه ولاتحدث هذه التجمعات نتيجة لتحكم الطفل بطبيعة أوجه الشبه والإختلاف بين تلك المواد .

بينما يرى بياجيه أن المجاميع اللاخطية تحدث عادة فى وقت ما خلال السنة الرابعة من العمر وهى المرحلة التى يبدأ الطفل فيها إظهار مرونة عقلية واضحة فيبدأ فى تجميع المواد حسب صفة واحدة من صفاته . كمايرى بياجيه أن التجمع الحقيقى للمفاهيم تختلف عن سابقتهما من حيث الدرجة لا من حيث النوع ، حيث يكتسب الطفل المرونة ، ويغير الأسس التى يصنف على اساسها متى شاء وبقصد ونية واضحة . فكما نرى أن الطفل فى هذه المرحلة النهائية ينتقل من الفكر القائم على المدارك إلى الفكر القائم على التجريد .

وقد حدد بياجيه أربع مراحل لتكوين المفهوم ، وذلك عن طريق المقابلات المكثفة للأطفال فى أعمار مختلفة وهى:

المرحلة الأولى : المرحلة الحسية الحركية ، وتكون من الولادة حتى الثانية ، ويستطيع الطفل فيها القيام ببعض الأنشطة الحسية الحركية ، ويظهر الطفل تمييزه للأشياء عن طريق اختلاف استجابته للأشياء المختلفة .

المرحلة الثانية : هى مرحلة ماقبل العمليات وماقبل المفاهيم ، وتبدأ من الثانية حتى السابعة ، ويكون تفكير الطفل فيها تفكير استقرائيا أو استنباطيا إذ يستخدم الألفاظ للتعبير عن الأشياء المفردة ، وليس لمجموعات أو فئات فهو لايستطيع إدراك المفاهيم جيدا .

المرحلة الثالثة : هى مرحلة العمليات المادية وتسمى مرحلة المفاهيم الحسية وتبدأ من السابعة حتى الثانية عشرة وفى هذه المرحلة يدرك الطفل العديد من المفاهيم الحسية ويستمد استجابات موحدة

لمجموعات من الاشياء المتشابهة ولكنه لايكون قادرا على إعطاء صياغة لفظية للمعنى .

- المرحلة الرابعة : هى مرحلة العمليات المجردة وتبدأ بعد سن الثانية عشرة ويتم فى هذه المرحلة إدراك المفاهيم المجردة وإعطاء تعريف مقبول للمفهوم.

2- تكوين المفهوم فى ضوء نظرية فيجوسكى Vigotsky`s Theory

يرى فيجوسكى أن تكوين المفهوم عملية مركبة مرحلية تحتاج إلى عمليات متتابعة ، يمارسها الطفل من خلال وجوده فى مواقف تعليمية تعد لهذا الغرض ، ومن ثم فإن هذه العملية هى أولى مراحل تكوين المفهوم والتى تبنى عليها مراحل أخرى تكون مادتها مفاهيم أكثر صعوبة، ويقسم فيجوسكى مراحل الإرتقاء فى تكوين المفهوم إلى سبعة مراحل هى : مرحلة الأكوام ، العقد الترابطية ، تكوين المجاميع ، العقد المتسلسلة ، العقد الإنتشارية ، تكوين المفاهيم .

ويذكر هنا دين سيزر (1990) بأن فيجوتسكى يرى أن مرحلة الأكوام يميل الطفل فيها إلى تكديس الأشياء مع بعضها البعض فى كومات دون سبب وجيه فى الغالب ثم يبدا تدريجيا فى فهم العلاقات بين الاشياء وأوجه الشبه التى تحملها ، بينما يرى فيجوتسكى أن مرحلة العقد الترابطية هى مجاميع تتشكل بأطوار على أساس صفة مشتركة أو وجه شبه أو تقارب أو أى أساس موضوعى آخر، ثم يطور الطفل القدرة على تكوين المجاميع تلك المجاميع التى قد تكون متقابلة أو متكاملة، والتى يتعلم الطفل تجميع الأشياء التى يكمل بعضها البعض ، على أساس خبرات سابقة وعلاقات وظيفية ، ثم يتعلم تكوين العقد المتسلسلة وهى مجموعة قائمة على أساس الترابطات المتغيرة . هذا النمط من التجميع يوفر للطفل المزيد من مرونة الترابطات . والنمط التالى لتجميع العقد أو الترابطات بها يدعى العقد الإنتشارية وتستمر هذه العقد حيث تغادر عقد السلاسل ، وتمتاز بمرونة متزايدة للترابطات حيث يبدأ الطفل يشارك فى عمليات فكرية أكثر نضجا وأقل ارتباطا بالإدراك المباشر فقط .

فنجد إن امكانيات التجميع بهذه الصورة لاحدود لها فى الواقع . بينما ينتقل الطفل فى هذه المرحلة من العقد الإنتشارية إلى أشباه المفاهيم حيث يقوم بتكوين تجميعات للمفاهيم ، إلا أنه غالبا مايكون غير متأكد تماما من طبيعة مهمته بالضبط فهو لم يفهم القاعدة أو السبب لتجميع الأشياء على نحو كامل بعد .إلا ان الطفل يكون قد اقترب من تكوين المفاهيم الحقيقية وأنه فى طريقه لتطوير عمليات ذهنية أكثر نضوجا . ثم يصل الطفل إلى تكوين المفاهيم ، وهى نتيجة عمل المراحل السابقة والتعزيز المطرد لكل تطور . والنتيجة هى تطور طبيعى للإحساس بأن لكل شئ فى هذا العالم خصائص وصفات وسمات تشاركه أشياء أخرى وإن لم تعد تلك الأشياء مشابهة له . فنجد أن دراسة نموذج فيجوتسكى تساعدنا على فهم الخطوات التى يقطعها الطفل بين التفكير الحسى والتفكير المجرد.

3- تكوين المفهوم فى ضوء نظرية "باندورا" التعلم الإجتماعى بالملاحظة :

تستند هذه النظرية أساسا حول التعزيز والمحاكاة ودورهما فى التحكم فى السلوك ، وإذا كان بياجيه يذهب إلى أن المفاهيم تبنى داخليا على يد الطفل فإن "باندورا" (Bandura 1971) فى نظرية التعلم الإجتماعى يرى أن المفاهيم يمكن للطفل أن يتعلمها بملاحظة الآخرين .

وهناك أربع عمليات أساسية لذلك هى : الإنتباه ، الإحتفاظ ، الأداء الحركى ، الدافعية

يرى باندورا أهمية عملية الإنتباه للطفل فى مراقبة النموذج المراد تكوين مفهومه ، ويليه عملية الإحتفاظ وهى التى يتعين فيها الطفل على تحويل السلوك الملاحظ إلى صورة ذهنية وأن يختزنها فى الذاكرة ، بينما يرى باندورا دور الأداء الحركى للطفل حيث أنه يتعين على الطفل أن يكون قادرا من الناحية الجسمية على تقليد النموذج من خلال استرجاع المعلومات والصورة الذهنية التى تم الإحتفاظ بها ، والدافعية حيث يجب أن يكون الطفل لديه الميل لتقليد النموذج.

4- تكوين المفهوم فى ضوء نظرية "برونر" Bruner Theory

تركز نظرية برونر على الإعتماد على البيئة فى التعلم وعلى الخبرات الموجهة كمدخل لتنمية التفكير وتطويره ، وقد أطلق مفهوم التمثيلات المعرفية على البناء الذى يستقبل منه الطفل الخبرة ، وتمثل هذه التمثيلات الطرق التى يمثل فيها الطفل الخبرة التى يواجهها والطريقة التى يخزن بها المعرفة التى يتفاعل معها .

ويرى برونر إمكانية تدريس أى مادة بفاعلية وبدرجة كافية من الأمانة العلمية لأى طفل فى أى مرحلة من مراحل النمو، بمعنى أن الطفل دائما مستعد لتعلم المفاهيم تلك الفرضية التى أسهمت بأعظم كشف معرفى تربوى. وقد اهتم برونر بإكتشاف وإبراز ثلاثة وظائف ومراحل أساسية لبناء المفهوم هى : مرحلة التمثيلات العملية الحركية ، التمثيلات التصورية الخيالية ، التمثيلات الرمزية .

يرى "برونر" أن النمو يحدث فى مرحلة التمثيلات العملية الحركية من الولادة حتى سن الثانية بالتعلم من خلال العمل والتفاعل المباشر مع الأشياء وهو تعلم بلا كلمات فى جوهره كما يحدث بالنسبة لكثير من الأشياء التى يتعلمها الطفل رغم عدم توافر صور أو كلمات لها مثل تعلم المهارات الحركية . أما النمو فى مرحلة التمثيلات التصورية الخيالية من بداية 3-6سنوات وترتبط بالنمط الأيقونى icons وهو يعتمد على التنظيم البصرى وغيره من أنواع التنظيم الحسى كما يعتمد على استخدام الصور التلخيصية للأشياء حيث يتم التمثيل من خلال الوسائل الإدراكية حيث تحل الأيقونة أو الصورة محل الشئ الفعلى . وفى مرحلة التمثيلات الرمزية من 7سنوات حتى نهاية العمر فإنه يتسنى للفرد التعبير عن خبراته من خلال التمثيلات الرمزية وترتبط بالنمط الرمزى symbolic وهو التمثيل من خلال الكلمات أو اللغة ، حيث يتم ربط الأشياء بهذه الرموز ويتم التعامل بناء على ذلك ، ويرجع برونر اختلاف الأطفال فى تمثيلاتهم

المعرفية إلى الإختلافات فى العامل البيئى ، فهى التى تجعل الأطفال يطورون تمثيلاتهم الرمزية ، وقد يقف الطفل عند حد التمثيلات الأيقونية "شبه الصورية " ولايتعداها إلى الرمزية ، فإن هدف النمو لدى برونر هو التفاعل للوصول إلى المستويات الرمزية حيث يستطيع الطفل أن يعمل ذهنه فى الأشياء الخفية أو البعيدة عن التناول والمعالجة اليدوية

5-4 تكوين المفهوم فى ضوء نظرية أوزبل Ausbel Theory

يرى أوزبل)Ausbel) أن نمو المفاهيم يحدث فى مستويات متفاوتة من التجريد ابتداء من مرحلة ماقبل العمليات حتى يصل إلى مرحلة العمليات ، وقد بنى أوزبل (Ausbel(نظريته فى تكوين المفاهيم على خمسة مبادئ هى: التسلسل الهرمى Hierarchy ، التمايز التدريجى Progressive differention، التوفيق التكاملى Integrative Reconciliation ، المعرفة القبلية Prior Knowledge، التضمين (الإحتواء) Subsunption .

يرى أوزبل (Ausbel) أن الذاكرة تقوم بتنظيم الأفكار والمعرفة فى صورة مسلسة هرميا وأنها تبرز المفاهيم وتوضح ترتيبها وتنظيمها من الأكثر عمومية عند القمة إلى الأكثر خصوصية تدريجا لأسفل ، كما توضح العلاقات والروابط العرضية التى بين المفاهيم ، ويؤدى إلى حدوث التعلم ذى المعنى ، ثم يبدأ الطفل فى إعادة تنظيم وبناء المخطط المفاهيمى للتسلسل الهرمى وتقديم المفاهيم والأفكار الأكثر عمومية فى القمة ثم المفاهيم والأفكار الأقل عمومية والأكثر خصوصية ، تتضح المفاهيم وتتقدم تدريجيا حيث أن المفاهيم تعدل بإستمرار ، لتتضح وتصبح أشمل .ثم يحدث إندمادج بين الأفكار الجديدة مع السابقة للمفهوم الجديد ويخرج مفهوم معدل فى البنية المعرفية ، ولقد أكد أوزبل على أن العامل الأكثر أهمية فى عملية التعليم هو مايعرفه المتعلم من قبل ، فالمعرفة القبلية لدى الطفل لها دور مهم فى حدوث التعلم ذى المعنى ،

الذى يحدث عندما يكون مدركا لربط المعرفة الجديدة بالمفاهيم وثيقة الصلة بالموضوع ، أو المقترحات المحتفظة ببقائها داخل ذاكرته . ومن المفاهيم التى أكد أوزبل عليها ويعنى استيعاب مفهوم أقل شمولية من معناه ، أى أنه يحدث تعلم مفهوم أقل شمولية من معناه ، أى أنه يحدث تعلم مفهوم جديد ، يظهر التضمين فى التسلسل الهرمى من خلال ارتباط معانى المفهوم الجديد مع المفاهيم المحتفظ بها فى الذاكرة فتتكون مفاهيم جديدة ، ومن هنا يحدث مفاهيمى للبنية المعرفية لدى المتعلم.

يتضح من العرض السابق أن لكل نظرية من النظريات السابقة آنفا تفسيرها الخاص للمفاهيم اللغوية ولطرق اكتسابها الذى يختلف عن تفسير النظريات الأخرى ، وترى الباحثة أنه من الأفضل الأخذ بتفسير تكاملى لاكتساب المفاهيم اللغوية يجمع بين وجهات النظر المختلفة ، فلابد من وجود استعداد عصبى

فطرى ولادى كأساس تبنى عليه المفاهيم اللغوية ، كما أنه لا يمكن إنكار العلاقة بين التفكير والعمليات المعرفية فى اكتساب اللغة ، كما أن دور البيئة وما تقدمه من نماذج وتدعيمات وتشكيل المفاهيم اللغوية يلعب دورا هاما فى اكتسابها ، ولقد تبنت الباحثة توجهات النظرية السلوكية فى تخطيط البرنامج التدريبى لتنمية المفاهيم اللغوية لأطفال ماقبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم فى الدراسة الحالية.

5-نظريات تعلم المفاهيم اللغوية

يشير سيد عثمان وفؤاد أبوحطب (1996) إلى نوعين من النظريات فى تعلم المفهوم هما :

5-1النظريات الترابطية : وتعتمد فى تعلم المفهوم على مبدأ أن المركب الكلى للمثير الذى يوفره الشئ يترابط مع الإستجابة التى تصدر لها المثير ، ومن ثم فتعلم المفهوم فى هذه النظريات لايختلف عن أية عملية أولية من عمليات التعلم ، لكن هذه النظريات محدودة النطاق الآن .

5-2نظريات اختبار الفروض : وتستند هذه النظريات على أن تعلم كيفية الأداء فى موقف معين هو مسألة ترجع إلى اختبار الإحتمالات المختلفة ، حتى يتم اكتشاف الطرق الصحيحة .

ومن عرض هذين النوعين من النظريات الترابطية واختبار الفروض يتضح فرقين جوهريين :

أولهما : أنه فى النظريات الترابطية يرتبط مركب مثير بإستجابة ، بينما فى نظريات اختبار الفروض تترابط السمات التى توفرها الأمثلة بالإستجابة .

ثانيهما : أنه فى النظريات الترابطية يتصف التعلم بأنه تدريجى ومتزايد ، ففى كل محاولة يزداد الترابط بين عنوان المفهوم وكل سمة من السمات المرتبطة ازديادا طفيفا ، أما فى نظريات اختبار الفروض فإن التعلم منفصل .

6-مستويات المفاهيم اللغوية

يرى (أوزوبل ، 1978) أن "المفاهيم تختلف فى درجة التعقيد (عدد الخصائص المتصلة بها) أو الشمولية ، كذلك فى مستويات التجريد إلى : المفاهيم الأولية البسيطة ، المفاهيم الثانوية الأقل تجريدا ، المفاهيم الثانوية الأعلى تجريدا ، وهى بذلك تتفاوت من حيث السهولة والصعوبة والبساطة ، فالمفاهيم فى حد ذاتها ليست هى الشئ الهام بل الطريقة التى تتكامل بها هذه المفاهيم فى تركيب يعطى معنى أكثر من مجرد الكل (المفهوم الأساسى) الذى يساوى (المفاهيم البسيطة) .

ويمكن تقسيم نمو المفاهيم إلى المستويات التالية :

1-6المفاهيم الأولية :

فى هذا المستوى يتكون لدى الطفل مفهوم أولى ، وهو كل الأشياء التى لها أسماء وعليه فهو يتعرف على الأشخاص وعلى نفسه عن طريق الإسم ، وهذا يوضح أن الاشخاص فى تفكيره عبارة عن أشياء ، والطفل لديه إدراك أو إحساس أن الصورة أو الرمز يمكن أن تمثل أشياء حقيقية ، ولذلك فهو يفهم معنى كلمة الملكية (كتابى ، قلمى) كما يفهم بعض الصفات مثل قليل ، كثير ، جميل ، ويبدأ الطفل فى تكوين مفهوم مشترك عن وظيفة الشئ.

2-6تسمية الاشياء والأحداث :

تعتبر تسمية الأشياء والأحداث أهم مفهوم فى ذلك المستوى ، فعلى سبيل المثال كلمة "لماذا" هى السؤال الأكثر تكرارا ، كما يبدأ فى معرفة الالوان والتفاعل معهما فى نطاق محدود لأن الاشياء تحتفظ بذاتيتها فى شكل مصغر والصور تبدو كما لو كانت حدثا يتمثله الطفل ، كما يمكن توضيح اشكال كثيرة من الأشياء والأحداث الحقيقية كمفهوم المذكر والمؤنث ومفهوم الملكية .

6-3ميل الطفل للتسمية أو الإشارة للأشياء :

يبدأ ميل الطفل لتسمية الأشياء يأخذ طريقا جانبيا وذلك بذكر الطفل للوظيفة أو الإستعمال وترابط الأشياء معا لأشخاص معينين يزداد بقوة فى التكرار وذلك عن طريق معرفته لعلاقة الجزء بالكل كذلك تصنيف الأشياء إلى أجزاء وطبقات وترتيبها بطريقة مناسبة ، ويعتبر ترتيب الطفل لمجموعة من الأشياء يحدث من مفهوم الطفل عن المثرات المرئية كالشكل والحجم واللون وكذلك مقارنة أحجام بعض الأشياء ومقارنة بعض الأوزان .

وفى هذا المستوى يستطيع الطفل التفاعل مع الآخرين وأن يتعلم تكوين الجمل المبنية للمجهول والمعلوم مثل : أغلقت الحجرة .

6-4تكوين المفاهيم الحقيقية :

يستطيع الطفل فى هذا المستوى تكوين مفاهيم حقيقية ، ومن السهل عليه أن يرى كيفية تجانس المجموعات مع بعضها البعض مثل مفهومه عن الأشياء (التسمية الشخصية) كذلك الطبقات أو المجموعات أو العدد أو الحيز أو الزمن أو السببية ثم الطبيعة . ووصف الطفل للأشياء يشمل الإشارة إلى وظائفها أو استخدامها أو ألوانها أو أشكالها وتكوينها أو الأجزاء الهامة بها أو إلى خصائص طبيعية أخرى لها ، ويستطيع الطفل وصف الخصائص الضرورية لاشياء ، كذلك معرفة العلاقة بين الجزئيات والكليات بين الأشياء ، كذلك الأعداد والحيز والوقت والسببية إلى جانب الظاهرات الطبيعية كالبرد والحر.

6-5معرفة الاشياء الحقيقية وإدراك المفاهيم الرئيسية :

هناك تغيرات واضحة يمكن أن ترى فى وصف الطفل طبقا لأشكال الاشياء وليس خصائصها ، فإدراك الطفل ومعرفته لسن الأشخاص يرتبط تماما بملاحظة الطفل لملامح وجه الشخص وكذا حجم جسمه ، اللون ، التكوين وخصائص طبيعية ظاهرة .

وبالنسبة لعقلية الطفل فيمكنه أن يجمع الأشياء المتشابهة معا وغير المتشابهة ، كما يمكن معرفة تلك الأشياء وكيفية استخدامها.

7-أهمية تعليم المفاهيم اللغوية فى رياض الأطفال

يتضح أهمية ووظيفة المفاهيم فيما يلى :

تسهم فى تعليم اللغة التى هى أداة لكسب المعارف والخبرات ، واستخدامها استخداما سليما فى وسائل الإتصال .

تساعد المفاهيم اللغوية على تنظيم عدد لايحصى من الملاحظات والمدركات الحسية.

تسهم المفاهيم اللغوية فى مساعدة الأطفال على البحث عن المعلومات ، وخبرات إضافية وفى تنظيم الخبرات التعليمية ضمن أنماط معينة ، تسمح بالتنبؤ بالعلاقات المتطورة .

تساعد الأطفال على تذكر مايتعلمونه ، وبالتالى تقلل من الحاجة إلى إعادة التعلم نتيجة النسيان .

تساعد فى تسهيل عملية التعلم والتعليم ، إذ لايمكن لعملية التعليم فى رياض الأطفال أن تحقق نجاحا إلا إذا كان الطفل لديه ثروة من المفاهيم اللغوية .

تسهم فى تسهيل انتقال آثر التعلم للمواقف التعليمية الأخرى الجديدة .

تعمل على تبسيط وتنظيم الوسط المحيط بالأطفال ، وتسهل عملية الإتصال بينهم ، كماتوجههم نحو التفكير السليم .

تسهم فى حل بعض صعوبات التعلم ، خلال انتقال الأطفال من صف إلى أخرى ، أو من مستوى تعليمى إلى آخر.

تعتبر وسيلة فعالة لربط المواد الدراسية المختلفة ببعضها البعض وبذلك يتحقق مفهوم التكامل المعرفى.

تسهم فى بناء مناهج مدرسية متتابعة ومترابطة للمراحل التعليمية المختلفة ، وبالتالى يتحقق معيار الإستمرارية والتتابع فى تلك المناهج .

تسهم فى تسهيل عملية اختيار محتوى المنهج ، بحيث يكون المعيار الأساسى فى هذا الإختيار هو مدى علاقة الحقائق والمواقف التعليمية فى تشكيل المفاهيم اللغوية وتعلمها واكتسابها

تساعد على التنبؤ والتخطيط لأنواع النشاطات المختلفة .

8-العوامل المؤثرة فى تعليم المفاهيم اللغوية

يتأثر تعليم المفاهيم اللغوىة واكتسابها بعدد من العوامل ، ومعرفة هذه العوامل والكيفية التى تؤثر فيها تساعد الأطفال ومعلمات الروضة على تعليمها وتعلمها ، ومن هذه العوامل :

1- اللغة : تعد اللغة عاملا حاسما ومهما فى تعليم المفاهيم اللغوية ، فبدونها يكون تعلم المفهوم على جانب كبير من الصعوبة ، فاللغة تسهل تعلم المفهوم ، شريطة أن تقترن الألفاظ بخبرات من الواقع ، وعندما يعطى الطفل عدة مصطلحات تدل على مفهوم معين يسهل عليه تعلم ذلك المفهوم .

2- طبيعة المفهوم : فالمفاهيم تنقسم إلى نوعين: مفاهيم محسوسة ، وترتبط بالخبرات المباشرة ، مفاهيم مجردة وترتبط بالخبرات غير المباشرة ، ويعتبر تعلم المفاهيم اللغوية المجردة أكثر صعوبة من تعلم المفاهيم اللغوية التى تدل على الأشياء المادية خصوصا فى مرحلة رياض الأطفال.

3- صفات المفهوم وخصائصه : يتضمن كل مفهوم لغوى عددا من الخصائص والصفات التى تميزه عن غيره من المفاهيم ، وكلما تعددت وتنوعت تلك الخصائص والصفات كان تعلم المفهوم أكثر سهولة لازدياد القرائن الدالة عليه ، ممايؤدى إلى ازدياد قدرة الطفل على اكتشاف واحدة منها ، أو أكثر بيسر وسهولة .

4- التنظيم الهرمى للمفاهيم : يصبح تعليم المفاهيم اللغوية أكثر فعالية إذا أدرك الطفل العلاقات المتشابكة وإدراك هذا الأمر يكون تعلمه أقرب إلى الحفظ .

5- التصنيف : يتوقف تعلم المفهوم اللغوى على قدرة الطفل على التصنيف للأمثلة الدالة عليه إلى أمثلة منتمية ، وأمثلة غير منتمية ، وتحتوى عملية التصنيف على عمليتين عقليتين هما : التمييز والتعميم ، ويحدث التعميم عندما ينقل الطفل خبرته إلى تعلمها فى موقف إلى آخر مشابه له ، أما التمييز فيحدث عندما يصدر استجابة مختلفة لمثيرات تبدو متشابهة فى ظاهرها.

6- الأمثلة المنتمية والأمثة غير المنتمية : تسهم الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية فى تعلم المفهوم اللغوى واكتسابه ، وتعتبر قدرة الطفل على التمييز بينها دليلا على تعلم المفهوم اللغوى ، وهذا يتطلب تدريبهم على استخدام الشواهد الإيجابية والشواهد السلبية للتمييز بينهما ، أما إذا كانت

الشواهد جميعها إيجابية فستضعف فرصة إجراء المقارنات بين المثيرات المتنوعة ، مما يؤدى إلى غموض المفهوم اللغوى ، كما أن غياب الشواهد السلبية يضعف من قدرة الطفل على التعميم

الصحيح .

7- الممارسة العملية : إن إتاحة الفرص للأطفال لتطبيق ماتعلموه من المفاهيم اللغوية تطبيقا عمليا ، يسهل عملية تعلم هذه المفاهيم ، ويجعلها ذات طبيعة عملية ، وبذلك يتم انتقال التعلم من الناحية النظرية إلى الناحية العملية .

8- الخبرة : يرى أوزبل Asubel أن الصعوبات التى يواجهها الأطفال فى تعلم المواد الدراسية ناتجة عن فقدان الخبرة التى تعطى المعنى للعديد من الرموز والمفاهيم التى تنطوى عليها هذه المواد ، ومعنى هذا أن تعلم المفهوم يصبح سهلا إذا وجد له مكانا مناسبا فى خبرات الطفل.

9- العمر الزمنى للطفل : يختلف طفل الصف الأول برياض الأطفال عن طفل الصف الثانى فى الخصائص والحاجات ، تبعا لذلك تختلف المفاهيم اللغوية التى تقدم عبر كل صف بمايناسب خصائص المرحلة العمرية التى يعيش فيها ، وخصائص نموه فى تلك المرحلة.

10- الحالة النفسية للطفل : يصير تعلم المفهوم اللغوى أكثر سهولة إذا اثار عواطف الطفل ومشاعره ، أما إذا اصطدم بمشاعره وعواطفه فإن تعلمه يصبح أكثر صعوبة ولذا يجب على معلمة رياض الأطفال أن تهتم بتعرف اتجاهات الأطفال قبل القيام بالنشاط ، وتبين لهم المفاهيم اللغوية التى تلبى حاجاتهم ، وتتمشى مع عواطفهم .

11- البيئة : للبيئة تأثير كبير فى اكتساب المفاهيم اللغوية وتعديلها وتنميتها ، وهذا مادفع بياجيه (Piaget) إلى التأكيد فى مواضع كثيرة من بحوثه على أن البيئة والتفاعل مع الطفل هما اساس تفكيره ، وتعلمه المفاهيم ، كما أكد على اختلاف تكوين المفاهيم يكون بإختلاف الثقافات وبإختلاف الأجيال.

أنواع المفاهيم اللغوية

يميز (فيجوتسكى ، 1955) بين نوعين من المفاهيم :

أولهما : المفاهيم التلقائية :

وهى التى تنمو نتيجة الإحتكاك اليومى للفرد بمواقف وتعامله مع الظروف المحيطة به.

ثانيهما: المفاهيم العلمية :

وهى التى تنمو نتيجة لتهيئة مواقف تعليمية سواء كان ذلك من جانب الفرد ذاته ، أو من مصدر خارجى .

وعلى الرغم من اختلاف الموقفين ، إلا أن هناك تفاعلا بينهما ، فقد يتعلم الفرد بطريقة عفوية (تلقائية) مفهوم البرق ، مما قد يؤدى به إلى البحث بطريقة منطقية عن المعلومات المتصلة بالسحب والكهرباء . أما "برونر" و "جودنا" و "أوسين" بين ثلاثة أنواع من المفاهيم هى :

المفهوم الموحد أو الرابط

وهو الذى يعرف بتوحيد مجموعة من الخصائص المشتركة بين مجموعة من الاشياء أو المواقف مثل مفهوم الحشرة الذى يتضمن بعض الأفكار وهى حيوان له ستة أرجل جسمها مقسم إلى ثلاثة أقسام رئيسية . فمفهوم الحشرة يتكون من ربط وتوحيد جميع هذه الأفكار.

2- المفهوم غير الموحد

وهو يتضمن مجموعة من الخصائص المتميزة غير الثابتة بين مجموعة الأشياء أوالمواقف، فمثلا مفهوم الرياح يعتمد على مفهوم أوسع وهو المناخ ومافيه من حرارة ورطوبة وغيرها.

3- المفهوم العلاقى

ويتميز بأنه يعبر عن العلاقة الموجودة بين خصائص المفهوم وهو يتضمن علاقة شئ وآخر مثل مفهوم الكثافة عبارة عن حاصل قسمة الكتلة على الحجم فالعلاقة بين الكتلة والحجم تكون مفهوم الكثافة. أما (أوزوبل ، 1978) و (سكمب،1979) فيميز كل منهما بين نوعين من المفاهيم :

1-المفاهيم الأولية :

وهى التى تتكون عن طريق الخبرات الحسية عند التعامل مع العالم الخارجى . ويتعلمها الطفل من خلال إدراك الخصائص وذلك من خلال مجموعة من الامثلة التى نقدمها له.

2-المفاهيم الثانوية :

وهى التى تتكون عن طريق تجريد خاصية تشترك فيها المفاهيم الأولية ، وهى تتعلم بدون مواقف حقيقية أو خبرات تجريبية محسوسة ، ويتم اكتسابها من خلال عملية التعلم المسماة بإستيعاب المفهوم .

ومن الواضح أن تمييز (فيجوتسكى) ينصب على طريقة اكتساب المفاهيم ، ونوعية المواقف التى يتم فيها تعلم كل منها ، وان تقسيم (برونر) يمكن إدراجه تحت نوعين (الموحد، غير الموحد) حيث أن المفهوم العلاقى محتوى فيهما . أما تقسيم (أوزوبل ، وسكمب) فيتشابه مع تقسيم (فيجوتسكى) فى وصف عملية اكتساب المفهوم .

وسوف تعرض الباحثة بعض أنواع المفاهيم البسيطة التى يحتاجها طفل ماقبل المدرسة موضع الدراسة الحالية مع تعريفها ووصف مراحل تكوينها ، ومايحتاجه الطفل من متطلبات عقلية وعملية لإدراك كل مفهوم.

1-مفهوم التصنيف البسيط Classification concept :

يعرف التصنيف بأنه " تقسيم الفرد لمدركاته وفق أساس معين بقصد التوصل إلى معرفة".

ويأخذ التصنيف أشكالا متعددة فقد يكون :

تصنيف شكلى : يقوم معيار الحكم فيه على خواص حسية لأشياء مرتبطة ارتباطا دقيقا بعملية الإدراك : مثل اللون(الازرق ، الأحمر ، الأخضر) أو الشكل (دائرة ، مربع ، مثلث) أو الحجم (كبير، صغير) .

(ب) تصنيف وجدانى : يقوم معيار الحكم فيه على خاصية وجدانية تحكم الموقف : فرح ، غضب ، آلم ، حزن .

تصنيف وظيفى : يقوم معيار الحكم فيه على استخدامات الشئ مثل (الكوب، الفنجان) يستخدمان فى الشرب ، (الخبز) يستخدم للأكل ، ويتطلب إدراك ذلك القدرة على التمييز بين الأشياء تبعا لوظيفتها أو إدراك علاقات بينها ، ويتطلب تدريب الأطفال على :

1-أشياء تأتى سويا ، لأنها تستخدم فى نشاط موحد (كالشوكة والملعقة).

2-أشياء تستمد معناها من بعضها (كالشاكوش والمسمار).

3-تجميع أكثر تعقيدا قائما على التمييز الوصفى بإستخدام صفات مدركة كالحجم والشكل واللون.

والتصنيف نشاط إدراكى يتطلب :

تكوين مجموعات من الأشياء ، وهذا التكوين ينبثق من خلال تعامل الطفل مع الأشياء ، وينشأ كاستجابة للأحداث ، وتعميم هذه الإستجابة . ولهذا فالتصنيف يحتاج إلى تعلم كما يحتاج إلى ممارسة وتدريب عليه .

إدراك معيار الحكم على التصنيف ، أى كشف واستنباط السمات التى يمكن استخدامها كمعيار لتكوين مجموعات وتكون السمات وصفية فى بداية الأمر ثم ستصبح سمات كمية.

والواقع أن إدراك الطفل للمفهوم يحتاج إلى :

إدراك الطفل خواص غير محسوسة للأشياء واستنباطها من خواصها الحسية ويتطلب ذلك مادة ، أى أمثلة لأشياء توضع موضع الإختبار ، أى مقارنة خواص الأشياء ببعضها لإستخلاص خاصية مشتركة تستخدم كمعيار للحكم عليها .

محاولات كشفية خلال تعامل الطفل مع الأشياء ، فكل محاولة تؤدى إلى اكتساب الطفل معلومة أوحكم قد يكون صادق أو غير صادق ، ولكنه مفيد فى كل الأحوال.

اكتساب معلومات عن الأشياء تتفاوت درجة كميتها وصعوبتها من موقف لآخر.

بذل مجهود عقلى لكشف واستنباط السمات التى تكون معايير الحكم على التصنيفات .وتتفاوت كمية الجهد المبذول لتفسير المعلومات تبعا لنوعية المفهوم ونوعية الخبرة السابقة للفرد.

مبادرة الطفل فى البحث وتتفاوت درجتها من محاولة لأخرى تبعا لنوعية المثيرات ، ونوعية الخبرة السابقة للطفل ، وحالته المزاجية والصحية ونوعية المعلومات التى حصلها الكائن وقدرته على تفسيرها .

اختيار استراتيجية محددة لحل المشكلة أى تبنى مدخلا أو طريقة معينة فى البحث للحصول على الحل الصحيح.

مراحل تكوين مفهوم التصنيف لدى الطفل

ويمكن التعرف على مراحل تكوين هذا المفهوم بصورة أوضح وأدق تفصيلا كالآتى :

من 2-3سنوات:

يميل الطفل بطبيعته إلى تجميع الأشياء التى يطبق عليها نفس البنية الحسية الحركية ، ولكن عملية تكوين مجموعات من الأشياء تظل مرتبطة بنشاط الطفل الذاتى مع الأشياء ، ولاتنفصل عن

مستوى الممارسة والتطبيق ، ولهذا يتعذر على الطفل تجريد سمات هذه المجموعات لتكوين مفاهيم وذلك:

أولا : إما لعجز الطفل عن تعريف الأشياء بوصف صفاتها التى تتسم بها لتمييزها عن غيرها.

ثانيا : أو لعدم وعى الطفل بالشروط التى تحدد معيار أو معايير الإنتماء لمجموعة ما من عدمه.

هذا فضلا عن عجز الطفل عن التعريف بالحصر أى بإمكانية التعرف على المعيار الذى يحدد الأشياء

التى تنتمى إلى مجموعة معينة من جهة أخرى .

وتتسم المجموعات التى يكونها الأطفال عادة بطابعها الهش إذ تخضع للملابسات المكانية والزمانية للأشياء من جهة ،كما تخضع لرغبات الأطفال من جهة أخرى .

ب- من 3-4 سنوات :

يستخدم الأطفال كثيرا من الأشياء بمهارة وخيال ، فهم يميزون بين الثقيل والخفيف والخشن والناعم ، والأشياء المستديرة المدببة ، ولكنهم لايكونون على وعى كاف بهذه الخصائص ولايستطيعون إستخدامها حين يحتاجون إليها فى مواقف محددة .

4- 5 سنوات :

يستطيع الطفل إقامة أشكال أولية من التصنيفات عندما تقدم له أدوات أو لعب تتفاوت درجة تجانسها . ويكون المعيار الأول لمجموعات الأشياء ملاءمتها لبعضها Convenance وشيئا فشيئا يبدأ الطفل فى تصنيف الأشياء تبعا لتشابهها مع بعضها أحيانا دون وجود معيار ثابت يحكم هذا التصنيف إذ تتغير طريقة الطفل من آن لآخر .

د- من 5-7سنوات :

ينمى الطفل قدرته على التصنيف تبعا لمعايير موضوعية عن طريق الممارسة والتجريب أثناء لعبه التلقائى أو نشاطه الموجه. فهو يبدأ بتكوين مجموعات أشياء فى فئات صغيرة بجانب بعضها البعض فئة أشياء حمراء ، وفئة أشياء زرقاء ، وفئة أشياء صفراء ، وأشياء مستديرة وأخرى مربعة دون محاولة منه فى إيجاد معيار مشترك للحكم يربط بينها جميعا، ومن ثم تصبح بقية الأشياء خارج التصنيفات تختفى شيئا فشيئا وتصبح معايير التصنيف فيما بعد موضوعية وموحدة .

2- مفهوم الشكل Shape Concept :

يعرف الشكل بأنه "صورة الشكل المحسوسة أو المتخيلة كما يحددها الطفل من خلال حواسه" ، فتعامل الطفل مع الأشياء فى بيئة يؤدى إلى إدراكه لأبعادها الحقيقية إدراكا يؤكد تكافؤ أبعادها الحسية اللمسية مع أبعادها الخارجية نظرا لأن الأبعاد الظاهرية للشئ البعيد تؤثر فيه المسافة التى تفصله عنا ليس لها معنى تطبيقى ، كما أن مفهوم شكل الشئ يتضمن أيضا نوع من الترابط التعويضى بين الشكل الظاهرى للشئ وزاوية انتقال الشئ من مكان إلى آخر ، والشكل الحقيقى لهذا الشئ . وفى الواقع ويحتاج الطفل لإدراك مفهوم الشكل إلى :

أن يسبق التوافق الحركى للعضلات الكبيرة (الكتف ، الكوعين) التوافق الحركى للعضلات الدقيقة (الرسغ ، المعصم ، اليد ، الأصابع) ولذا فلابد من مراعاة نضج الطفل أولا ثم تدريبه ثانيا لاكتساب مهارة القبض السليم على الأشياء لاكتشاف أشكالها وأحجامها ، فضلا عن تعلم الإستخدام السليم للأدوات التى يستعملها من جهة أخرى ، حيث أن قبض الطفل على الأشياء الصغيرة يسهل اكتشافه لها وتعرفه على أشكالها أسرع من استكشافه لأشكال الأشياء الكبيرة التى يصعب عليه احتوائها فى قبضة لمسية واحدة ، ولهذا يكون استكشاف الطفل لها ناقصا .

الطريقة التى يتبعها الطفل فى استكشافه للأشياء والأشكال عفوية أو منهجية .

تقدم سن الطفل .

تفاعل الطفل مع الأشياء ومدى إيجابيته أو سلبيته أمامها .

المدة التى يقضيها الصغير فى استكشاف الشئ ودرجة تركيزه فى النشاط الذى يقوم به

مراحل تكوين مفهوم الشكل لدى الطفل

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم الشكل لدى الطفل بصورة أدق وأوضح تفصيلا كالآتى:

ا-من 2-4 سنوات :

فى مرحلة ماقبل المفاهيم نجد الطفل يقبض على الأشياء بطريقة كلية تتيح له التعرف على أشكال الأشياء المألوفة (مكعب ، دمية ، كتاب) ولكنها لاتتيح له التعرف بعد على الأشكال الهندسية (مربع ، دائرة ، مستطيل ، مثلث ، معين) لأن الطفل يتداولها ولكنه لايستكشفها بالمعنى المفهوم ، ولهذا تهتم التربية بتحليل مهارة القبض على الأشياء إلى عناصرها الأولية لتدريب الطفل على عناصرها خطوة خطوة ، ليتغلب على الصعاب فرادى ، ولهذا يجب تدريب الطفل على مايلى :

استغلال حركة يد الطفل.

دقة قبض يد الطفل على الأشياء.

استغلال أصابع اليد فى الأداء

ضغط الأصابع على الأشياء

ب-من 4- 5 سنوات :

حيث تبدأ محاولات الطفل الإستكشافية للأشكال دون إلتزام بمنهج معين ، وتنتهى هذه المحاولات بمراجعة متلمسة تحول الحركات اللمسية الإستكشافية التى تتم فى باطن يد الطفل إلى استكشاف موجه بإحدى أصابع اليد حول الشكل الهندسى ليتعرف على محيط الشكل Coutour بعد أن يكفف محيط الشكل بإصبعه .

ج- من 5-6سنوات :

يوجه الطفل استكشافه بإحدى أصابع اليد حول الشكل للبحث عن مؤشرات لمسية خاصة فى الأشكال (زوايا أو مستقيمات) ليحتفظ ببعض معانيها لنفسه.

يقوم بالموازنة بين أضلاع الأشكال ومقارنتها ببعضها .

يقوم بتكوين الأشكال بالدوبار أو عجينة الصلصال أو بنائها بالعصى أو عيدان الكبريت .

يقوم بإستخدام المحاولة والخطأ فى تحليل المؤشرات دون تأليف منهجى بينها ، وفى السابعة يستخدم الطفل الطريقة المنهجية للكشف عن الأشكال الهندسية.

3-مفهوم الموضع Place Concept :

يعرف رمضان بدوى (2003) الموضع بأنه" قدرة الطفل على تمييز العلاقات التوبولوجية للأشياء، تلك العلاقات التى تشتمل على مفهوم الجوار(قريب-بعيد)، مفهوم الإنفصال(منفصل- متلامس)، مفهوم الترتيب أوالتتابع، مفاهيم الإحاطة والتى تتضمن (الإنغلاق:مغلق-مفتوح ،إحاطة الشكل: داخل-خارج ، الإحاطة على خط البينية: بين) . (رمضان بدوى، 2003، ص56 :66)

كما تضيف ناهد على(2008) بأن " العلاقات الفراغية تتضمن الوعى بالفراغ وعلاقته بالجسم ، فالخبرة بالعالم الخارجى تسمح للطفل بأن يبنى معرفته بالعلاقات المكانية بجسم الطفل الذى يعمل كنقطة إشارة مرجعية. (ناهد على ، 2008، ص 123)

وقد تم تحديد (18) مفهوم فرعيا متعلقين بمفهوم الموضع أو المكان وهم :

(تحت – على – مع – بعض – فى"جوه" - منفصل – داخل –بره –خارج - أقرب- قاع-أعلى- أدنى- أعلى حاجة – يسار – بين – أبعد – واحدة بعد واحدة).

ويحتاج الطفل لكى يدرك مفهوم الفراغ التبولوجى أو الموضع إلى :

اختيار المواقف التعليمية التى تعمل فيها آليات الطفل الفطرية لإكتساب خبرة أومهارة جديدة .

اختيار المدخل أو الطريقة التى يتعلم بها الطفل المهارات الجديدة

اكتشاف الطفل لمفهوم الشئ.

اكتشاف الطفل لمفهوم المكان الذى يتواجد فيه وهذا يلازمه بناء تصور الطفل لبيئته والإلمام بمفاهيم المكان (الجوار: قريب –بعيد ، الإنفصال: منفصل – متلامس ،التتابع ، الإنغلاق: مغلق- مفتوح ،الإحاطة : داخل – خارج – بين ، أمام – خلف) .

أهمية بناء الطفل تصور لهيكل جسمه .

يقوم تعليم الطفل المهارات الحركية المتعلقة بمفهوم المكان على تحليل المهارة إلى عناصرها الأولية لتدريب الصغير على جزء منها ، ثم أدائها متكاملة فى النهاية .

فترة تسخين لاتزيد مدتها عن ثلاث دقائق ، وتتضمن قيام الطفل بأحد المناشط التالية:

التجول والإنتشار الحر فى المكان على نغمات الموسيقى أو بدونها والتوقف عند الإشارة المتفق عليها .

أو تكوين ارتباطات شرطية سريعة : كتحريك الذراعين عند سماع الموسيقى والجلوس عند توقفها.

أو القيام بتدريبات حرة على الشهيق والزفير.

فترة لإثارة وعى الطفل بأوضاع جسمه المختلفة .

فترة تتناول التدريبات التطبيقية ومدتها عشرة دقائق وتختار المدرسة فى كل مرة:

إما تدريبات الضبط الحركى والتوازن أو الترابط الحركى.

إما تدريبات توكيد الإتجاه المفضل وتدريبات الترابط البصرى اليدوى.

فقرة مدتها دقيقتين يرجع فيها الطفل إلى السكينة والهدوء فى شكل استرخاء على الظهر وتغميض العينين برهة فى سكون تام

مراحل تكوين مفهوم الموضع لدى الطفل

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم الموضع لدى الطفل بشكل أوضح وأدق تفصيلا كالأتى:

أ-من 2-4 سنوات :

فى مرحلة ماقبل المفاهيم تستخدم آليات الطفل الحركية التى زودته بها الطبيعة كإحتواء الأشياء بين يديه ونقلها من مكان إلى آخر تقريب الأشياء وإبعادها ، أو تصفيفها خلف بعضها أو جمعها فوق بعضها ومتابعة الطفل لمسار الأشياء ، ودمج الطفل الأشياء مع بعضها ، أو جرها على الأرض ، أو تغيير أوضاعها ، أو إخفائها والبحث عنها ، ملأ الأشياء وتفريغها ، مقارنة أجزاء الأشياء ببعضها ، إعطاء الطفل بعض الآوامر لتنفيذها ، وتخطى بعض العقبات الموضوعة أمامه .

ب-من 4-7 سنوات:

تتميز التمرينات والألعاب النفسية الحركية بأنها تقوم على الإختيار الوظيفى الذى يحترم إمكانيات الطفل الفطرية ولكنها تتخذ طريقة شبه منهجية تتضمن المجالات التالية:

1-إثارة احساسات الطفل العضلية بأجزاء جسمه.

2-تمرينات لتكوين ارتباطات شرطية سريعة .

3-تمرينات لإثارة وعى الطفل بحركتى الشهيق والزفير.

4-تمرينات لإيقاظ وعى الطفل بإتجاه جسمه فى الفراغ .

5-ألعاب لتوكيد اتجاه الطفل المفضل (يمين – يسار).

6-تمرينات لإدراك الطفل مفهوم الزمن (قبل ، بعد ، التلازم).

7-تمرينات لتدريب الأطفال على الإسترخاء والسكون .

8-تمرينات الترابط الحركى.

9- ألعاب الترابط البصرى اليدوى . (عواطف إبراهيم، 1993 ، ص 151: 154)

4- مفهوم المقارنة Comparison و الترتيب المسلسل Serial Ordering

تعرف المقارنة بأنها "عملية تعرف على وجه التشابه والإختلاف بين شيئين أو أكثر، وتفحص العلاقات بينهما والبحث عن نقاط الإختلاف ونقاط الإتفاق ومعرفة ماهو موجود بينهما ومفقود فى الآخر"

ويقصد بالترتيب المسلسل "هو قيام الطفل بإقامة ترتيب بسيط أو متعدد من الأشياء أو من الكائنات يبدأ بأصغرها (ترتيب تصاعدى)أوالعكس (ترتيب تنازلى) وفق معيار معين أو قاعدة ما".

وفى الواقع لإدراك الطفل مفهوم المقارنة والترتيب فإنه يحتاج إلى :

1- أن يتعرف الطفل على خصائص الشئ الأول وكذلك خصائص الشئ الثانى .

2-أن يحدد الطفل أوجه التشابه والإختلاف بين أى شيئين ، وهذا لايتأتى إلا إذا كان الطفل مشحذا لتفكيره ، رابطا بين مهارة المقارنة وبين مهارات التفكير الأخرى كالملاحظة ، الوعى بأى الفئات يتبع ذلك العنصر ، الصفات المشتركة بينه وبين باقى العناصر

3- أن يرتب الطفل الأشياء بناء على خاصية معينة ثم وضع الأشياء فى مجموعة من الأول إلى الأخير ، ومن الأطول إلى الأقصر.

أن يتعامل الطفل مع 4أحجام ، 4كميات ، 3 صفات.

مراحل تكوين مفهوم المقارنة والترتيب المسلسل لدى الطفل

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم المقارنة والترتيب لدى الطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة بشكل أوضح وأدق تفصيلا كالأتى :

أ-من 2- 3سنوات:

يكون الطفل غير قادر على فهم المطلوب ، فيرتب الأشياء ترتيبا عشوائيا ، دون أن يحاول مطابقتها للعناصر المقدمة له فى النموذج ، أما طفل الرابعة فيستطيع عمل ترتيب جزئى غير مكتمل ، ويرجع ذلك إلى توصله لعلاقتى القرب والجوار وعدم استطاعته اكتشاف التسلسل العام لتلك العناصر.

ب-من 4- 6 سنوات :

ينجح الطفل فى ترتيب العناصر المقدمة له طبقا للنموذج لتوصله لعلاقة الجوار ، لكنه لايستطيع عمل الترتيب العكسى ، وذلك لأن تفكيره مازال حسيا حركيا ، ولأن إمكاناته العقلية لاتمكنه من تناول الأشياء بصورة عكسية ، ومع وصول الطفل إلى 6سنوات ينجح فى عمل الترتيب المسلسل الدائرى الرأسى وتحويله إلى ترتيب مسلسل طولى .

ج-من 6-7 سنوات :

ينجح الطفل فى عمل نسخة مطابقة من النموذج المقدم له سواء كان مستقيما أو دائريا كما يستطيع تحويل الترتيب الرأسى إلى طولى ، ويرجع ذلك إلى قيامه بعملية الترتيب يعتمد على تكوين صور عقلية للعناصر المطلوب ترتيبها والعلاقات القائمة بينها .

5-مفهوم المقابلة أو التناظر الأحادى One-To-One Correspondece :

يقصد بمفهوم المزاوجة أو المقابلة بأنه" قدرة الطفل على إدراك أن مجموعة ما لها عدد عناصر مجموعة أخرى مثل : كحكة لكل طفل ".

كما تضيف ناهد على (2008) بأن المقصود بالمزاوجة أو المقابلة أو التناظر الأحادى هو" أن يكون لكل عنصر من عناصر المجموعة الأولى عنصرا واحدا فقط مناظر له من عناصر المجموعة الثانية ، ولكل عنصر من عناصر المجموعة الثانية عنصرا واحدا فقط من عناصر المجموعة الأولى ".

ولكى يدرك الطفل مفهوم المقابلة أو المناظرة فإنه يحتاج إلى :

1- أن يتعرف الطفل على أزواج العناصر المقدمة إليه .

2- أن يربط الطفل بين أزواج العناصر المقدمة اليه (المقابلة بين كل عنصر من افراد الزوج الواحد) .

3- أن يربط الطفل بين كل عنصر من عناصر إحدى المجموعات والعنصر المرتبط به بين عناصر المجموعة الأخرى وذلك على مستويات ثلاثة :

- مجموعتان من الأشياء الحقيقية الغير متشابهة والتى تشتمل على علاقة ارتباط طبيعية أو منطقية كالأطفال والأقلام لكل طفل قلم.

- مجموعتان من الصور للأشياء والتى تشتمل ايضا على علاقة ارتباط طبيعية أو منطقية (كالصور للأشياء التى تشتمل على علاقة ارتباط منطقية (كصور الكلاب ، بيوت الكلاب: لكل كلب .....بيت).

- مجموعة من الأشياء الحقيقية أو الصور المتشابهة (دوائر حمراء ، دوائر صفراء ...) حيث يتم الربط بين كل زوجين من لونين مختلفين .

مراحل تكوين مفهوم المقابلة أو المزاوجة لدى الطفل

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم المقابلة أو المزاوجة أو التناظر الأحادى لدى الطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة بشكل أوضح وأدق تفصيلا كالأتى :

يمر مفهوم المزاوجة أو المقابلة أو التناظر الأحادى كغيره من المفاهيم بعدة مراحل حتى يكتمل ويصبح واضحا لدى الطفل ، وقد بينت دراسة زكريا الشربينى (1980) أن مفهوم التناظر الأحادى من المفاهيم التى تتكون لدى الأطفال فى مرحلة ماقبل المدرسة ، وقد تركز تكوين هذا المفهوم بين الرابعة والنصف والسادسة والنصف تقريبا ، أو مايطلق عليه " بياجيه" مرحلة الطور الحدسى .

ا- من 3-4 سنوات :

ليست لدى الطفل معرفة تذكر تبين أنه قد توصل إلى المعالم الرئيسية للمفهوم.

ب- من 4-5 سنوات :

لديه معرفة غير كاملة عن المفهوم ، وهذا يعود إلى عدم قدرة الطفل على إدراك العدد والغحتفاظ بالكمية ، ولكنه يسير فى تعلمه للمفهوم فى هذه الفترة بمعدل أسرع من الفترة السابقة لها والتالية عليها .

ج- من 5-6 سنوات :

وهو السن الذى يتوصل فيه الطفل للمفهوم ونستطيع أن نقول إنه قد اكتمل تماما ، لتوفر فكرة ثبات العدد ، فيتوصل الطفل إلى إدراك الكمية والعدد ويؤكد الإحتفاظ بالمادة رغم إختلاف وضع عناصر

الفئات بالنسبة لبعضها ، كذلك لتضح تقديم التعليل – الأسباب – لتناظر المجموعات بتقدم السن .

6- مفهوم القياس

يعرف مفهوم القياس بأنه " المهارة التى يمكن بواسطتها تحويل الملاحظات إلى كميات وأرقام " ويتضمن مفهوم القياس توظيف الأعداد والعد للأشياء بحيث يمكن مقارنتها وفقا لخواصها مثل : الحجم والوزن والطول والعرض ودرجة الحرارة ، كذلك يمكن إعطاء عدد لقياس الوقت أو الزمن .

ولكى يدرك الطفل مفهوم القياس فإنه يحتاج إلى :

1-مقارنة طول جسم طفل بطول جسم آخر : أطول من – أقصر من .

2-لقياس أطوالهم بواسطة دوبارة ، أو عصا أو ورقة مثبتة فى حائط الفصل .

3-استخدام إشارة اليد أو الذراع للتعبير عن ارتفاع شئ ما : المكتب أعلى من المقعد .

4-لبناء برجين من المكعبات ومقارنة طول ارتفاع كل منها بطول ارتفاع الآخر (مرتفع عن – منخفض عن – أعلى من – أقصر من) .

5-ملاحظة ومتابعة تطور نمو النبات وارتفاعه عن سطح الأرض

6-فى مجال نشاط الطفل الذاتى :

- قطع الطفل ورقة من النتيجة يوميا

- ملاحظة حالة الطقس (برد، مطر، شمس) وعلاقتها بنوع الملابس التى يرتديها ، وعلاقة الطقس بالقيود التى تفرض على لعبه ، وحركته.

- قيام الطفل بتحضير عصير ليمون ، ثم يطلب منه ذكر الأعمال التى قام بها حسب التسلسل .

- ترتيب الأدوات اللازمة لإستحمام الدمية حسب أولوية استخدامها .

- سرد الأنشطة التى قام الطفل بها فى الحضانة منذ حضوره صباحا إليها حتى عودته إلى المنزل .

7-استخدام الحضانة المصطلحات الدالة على الزمن : وذلك فى أحاديثهم اليومية حالا، بعد قليل ، باكر ، أمس ، النهاردة ، بعد الظهر ، عصرا ، قبل ، بعد حتى يألف الأطفال سماعها واستخدامها فى الوقت المناسب .

8-تمرينات لربط أنشطة الطفل بأحداث اجتماعية فى بيئتهم:

يقوم الطفل بالإحتفال بأعياد ميلادهم .

يقوم الطفل بالإحتفال بالأعياد الدينية ..مولد النبى ، الهجرة ، الحج ، رمضان ، العيد الكبير ، العيد الصغير .

يقوم الأطفال بالإحتفال بالأعياد القومية .

9-تنظيم مسابقة بين طفلين يقوم أحدهما بلضم خرز عقد ، بينما الثانى يرتب صور قصة سمعها ، عند إشارة متفق عليها لبدء المسابقة . وتحديد الأول.

10-مقارنة الأطفال بين الوقت الذى يستغرقه طفلين لأداء العمل عند إعلان إشارة البدء .

11-ضبط الأطفال جهاز تشغيل لعبتين آليتين.

12-عقد مسابقات جرى بين الأطفال للتعرف على الفريق الذى قطع نفس المسافة فى مدة أقل من الثانى.

كل هذا يكسب الطفل مهارات القياس والتتابع الزمنى .

مراحل تكوين مفهوم القياس لدى الطفل

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم القياس لدى الطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة كما حددها بياجيه بشكل أوضح وأدق تفصيلا كالأتى :

ا-من 2-4 سنوات:

يستطيع الطفل أن يلعب ويقلد من حوله ويصنع المقارنات بين الأشياء ، فهو يقلد الأطفال الأكبر منه سنا والبالغين فيسكب الرمل أو الأرز أو الحبوب من وعاء إلى آخر مستكشفا خواص الحجم ، ويرفع الأشياء مستكشفا خواص الوزن ، كما يلاحظ من يكبرونه أطول منه ويستطيعون القيام بأنشطة أكثر مما يستطيع هو فيمتلك إحساسا بالطول أو الإرتفاع ، كما أنه قد يمتلك أفضلية بمفهوم الحرارة بأن يحب الطعام ساخنا ، وأن يكون ماء حوض استحمامه باردا .

ب-من 5-6سنوات:

وفى هذه المرحلة يستطيع الطفل إجراء المقارنات ، حيث يدرك عادة مفاهيم المقارنة مثل : أكبر من ، أقل من ، أثقل من ، أخف من ، أطول من ، أكثر حرارة ، أكثر برودة من ...وهكذا ، يستطيع الطفل توظيف علاقات المقارنة هذه فى مواقف حياته ، كما يعبر عن أفكاره موظفا تلك العلاقات.

ج-من6- 7سنوات :

وفى هذه المرحلة يستخدم الطفل وحدات القياس المقننة لإستشعار حاجته لإجراء المقارنات بين الأشياء .

7- مفهوم العدد Number

يعرف العدد بأنه " القدرة على تسمية الأعداد فى تتابع ثابت ، بحيث يطبق ذلك على شئ واحد فى كل مرة حتى الوصول إلى العدد الكلى ".

كما يعرف العدد بأنه "خاصية لمجموعات الأشياء يدركها الطفل أولا على المستوى الوصفى ، ثم على المستوى الكمى ".

وتشير روزلندا ودينا 1978 إلى العدد "بأنه الأحاديات للواحد ، والثنائيات للإثنين ، والثلاثيات للثلاثة وهكذا " .

ولكى يدرك الطفل مفهوم العدد فإنه يحتاج إلى :

استخدام احساسات الطفل النوعية كالإبصار واللمس والسمع والذوق والشم فى التعرف على الصفات الحسية للأشياء التى يتعامل معها.

استخدام ميل الطفل الفطرى فى تجميع الأشياء أو الكائنات مع بعضها وتوجيه هذا الميل فى تكوين الطفل مجموعات منها وفقا لخاصية حسية فيها أو لعدم وجود الخاصية فيها .

يتضح إدراك الطفل لمفهوم العدد كخاصية لمجموعات الأشياء عندما يمارس تصنيف الأشياء تبعا لمعيار حسى ، وإقامة تسلسل منها ، أو ترتيبها حسب معيار معين أثناء نشاطه الذاتى مع الأشياء

يتلازم ظهور عمليات التصنيف والتسلسل والتناظر والترتيب فى سلوك الطفل ، وتؤثر كل عملية فى الأخرى .

تشابه الأشياء فى خاصية ما يؤدى إلى تكوين مجموعات منها ، بينما الإختلاف فى الخاصية أو

الخواص يؤدى إلى تكوين علاقات بين الأشياء وبعضها .

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم المقابلة أو المزاوجة أو أو التناظر الأحادى لدى الطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة بشكل أوضح وأدق تفصيلا كالأتى :

الإنسان منذ بدء الخليقة لديه مايمكن تسميته بالحس العددى الذى يمكنه من أن يدرك أنه قد حدث تغير ما فى مجموعة صغيرة إذا مأزيل منها أو أضيف إليها شئ ما ، وتعتبر بيئة الطفل مصدرا عظيما للخبرات العددية حيث تشجع الطفل أثناء لعبه ونموه على أن يعد الأشياء مثل : أصابعه ولعبه بالإضافة إلى القصص والأغانى التى يستمتع بالإستماع إليها.

مراحل تكوين مفهوم العدد لدى الطفل

يرى بياجيه أن مفهوم العدد ينمو فى مراحل توازى مراحل زمنية لنمو الطفل ، وقد قسم بياجيه نمو مفهوم العدد عند الأطفال إلى ثلاث مراحل زمنية ينمو فى كل منها عناصر من هذا المفهوم بطريقة دورية أو حلزونية كالأتى :

أ-من 4-5 سنوات:

وفى هذه المرحلة لا يتكون التناظر الأحادى بدقة ، ولا يحافظ الطفل على الكميات المتصلة مثل السوائل حيث يرى أنها تتغير بتغير شكل وحجم الوعاء ، ولايحافظ على الكميات غير المتصلة مثل حبات الخرز والتى يرى أنها تعتمد على حجم وشكل الوعاء ، ولايستطيع إقامة التسلسل ، ولايحافظ على التناظر التسلسلى ، ولايستطيع فهم العدد الكاردينالى أو عددالرتبة أو الوحدة .

ب-من 5-6 سنوات :

يشير بياجيه فى هذه المرحلة إلى قدرة الطفل على بناء التناظر الأحادى ، وتدرج وعيه بحفظ الكميات المتصلة وغير المتصلة ، وبناء التسلسل بالمحاولة والخطأ ، بالإضافة إلى وعيه بالعدد الكاردينالى وعددالرتبة والوحدة ، وجمع مجموعات من الأشياء .

ج-من 6-7 سنوات:

وفى هذه المرحلة يحافظ الطفل على التناظر الأحادى ، الكميات المتصلة وغير المتصلة، وبناء المتسلسلات والمحافظة على التناظر التسلسلى ، فهم العدد الكاردينالى وعدد الرتبة والوحدة ، واستيعاب العلاقة بين الجزء والكل ، وجمع مجموعات الأشياء.

مراجع الفصل الاول

1- أبو عرايس، أحمد(1990). وعي المعلمين والطلاب بالدور التربوي للمكتبة في المدرسة الثانوية، مجلة التربية المعاصرة، دار المطبوعات الجديدة، القاهرة، العدد14، السنه السابعة.

2- السويدان، ناصر (1988). المكتبات المدرسية في دول الخليج العربي واقعها وسبل تطويرها، مجلة رسالة الخليج.

3- الشماسي، ناصر(1999). المكتبة المدرسية في المرحلة الثانوية ودورها في تهيئة الطلاب للمرحلة الجامعية، دراسة ميدانية في مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض

4- الشيخ، محمد(1989). واقع مكتبات المدارس الثانوية في الأردن، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

5- الصوفي، عبد اللطيف(1992). المكتبات الحديثة وتجهيزاتها، القاهرة : دار الكتاب المصري.

6- العلي، أحمد(1993). المكتبات المدرسية والعامة، الاسس والخدمات والأنشطة، الدار المصرية اللبنانية، ط الأولى.

7- عبد الشافي، حسن(1990). دراسات في المكتبات المدرسية، القاهرة، دار الكتاب المصري

8- عبد الشافي، حسن(1992). الخدمة المكتبية في المدرسة الابتدائية، ط2 ، القاهرة، دارالشروق.

9- كاظم، مدحت(1993). الخدمة المكتبية المدرسية: مقوماتها وتنظيمها وأنشطتها،ط4، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

الفصل الثاني

استراتجيات ماوراء المعرفه ودورها في تحسين الفهم القرائى

ما وراء المعرفة :

يعد مفهوم ما وراء المعرفة واحداً من أكثر التكوينات النظرية في علم النفس المعرفي ويرجع هذا المفهوم بأصوله إلى "Flavell, 1976" الذي اشتقه من السياق العام للبحث في عمليات الذاكرة الإنسانية وقد استقطب هذا المفهوم اهتمام الكثير من الباحثين نظرياً وتطبيقاً.

وتعددت المحاولات من قبل العلماء والباحثين لتقديم توضيحات وتعريفات لهذا المفهوم حيث قدم "Levin,1988" تعريفاً لمفهوم ما وراء المعرفة "Metacognition" بأنها معرفة المتعلم بكيف ومتى ولماذا يستخدم استراتيجيه معينة وغيرها لإنجاز مهمة ما، وقدم كوستا "Costa" توضيحاً لمفهوم ما وراء المعرفة بقوله " إذا انتبهت أنك في حالة حوار مع عقلك، وأنك تراجع قرارك الذي اتخذته وعمليات حل المشكلة فانك تمارس ما وراء المعرفة "Metacognition" والتي تعنى وعى المتعلم بالخطوات والاستراتيجيات المتبعة في حل المشكلة.

ويعرف "Perkins" ما وراء المعرفة بأنها :المعرفة بكيفية عمل العمليات المعرفية والوعي بالفهم "Perkins,1992,P.102"، وعرفها "King" بأنها الوعي والضبط والتحكم في عمليات الفرد المعرفية (King,(1995),p.16) .

وعرف"Taylor" مفهوم ما وراء المعرفة بأنه" إدراك الفرد لمعرفته الحالية، بالإضافة إلى الإدراك الصحيح لتعلم المهمة وما المعرفة والمهمة التي تتطلب تجميع مع سرعة بديهة لعمل استنتاج صحيح عن كيفية تطبيق الفرد لاستراتيجيات المعرفة في المواقف الشخصية، وكذلك من أجل عمل فعال وموثوق به" . (Taylor ,(1999)in William, (2003))

.

ومن ناحية أخرى لاقى مفهوم ما وراء المعرفة "Metacognition" اهتماماً كبيراً من قبل التربويين في الأوساط العربية وتعددت تعريفاته من قبل العلماء والباحثين فقد عرفه "جابر عبد الحميد " بأنه تفكير المتعلمين عن تفكيرهم وقدراتهم على استخدام استراتيجيات تعلم معينة على نحو مناسب (جابر عبد الحميد، 1999، ص 329)، كما عرف " فتحي جروان " ما وراء المعرفة بأنها مهارات عقلية معقدة تعد أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتنمو مع التقدم في العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة المواجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير (فتحي جروان، 2002 ،ص52).

ويذهب "حسن زيتون " إلى أن التفكير فيما وراء المعرفي يمثل قدرة على صياغة خطة عمل ومراجعتها، ومراقبة تقدمنا نحو تنفيذ هذه الخطة، وتحديد أخطاء العمل وفي أثنائه وبعده، ومن ثم تقييم تفكيرنا من أوله إلى آخره. (حسن زيتون،2003،ص69).

ويتضح من التعريفات السابقة لمفهوم ما وراء المعرفة " Metacognition " أنه نشاط عقلي يخص الفرد ذاته ويتضح من خلال وعيه بعملياته المعرفية وتحديدها، وإدراك أبعادها، وترجمتها، واستخدامها، وكذلك القدرة في السيطرة عليها، والتحكم فيها، وضبطها، ومراجعتها، وتقييمها وبالتالي فان ما وراء المعرفة يمثل نشاطاً عقلياً يتطلب ممارسته إلى وعياً وخبرة ومهارة.

مكونات ما وراء المعرفة:

ينطوي مفهوم ما وراء المعرفة Metacognition على عدة مكونات ولكن لا يوجد اتفاق بين الباحثين والسيكولوجيين حول هذه المكونات، فوفقاً لجون "Flavell, 1979" يتكون ما وراء المعرفة من جزأين هما:الجزء الأول: معرفة ما وراء المعرفة ،والجزء الثاني:اختبار أو تنظيم ما وراء المعرفة، وتشير معرفة ما وراء المعرفة إلى اكتساب المعرفة عن طريق العمليات المعرفية تلك المعرفة التي يمكن أن تتحكم وتسيطر على عمليات المعرفة، بالإضافة إلى ذلك قسم Flavell ما وراء المعرفة إلى ثلاثة تصنيفات هي :

– معرفة متغيرات الفرد – معرفة متغيرات المهمة – معرفة متغيرات الاستراتيجيه .

وبالنسبة لمتغيرات الفرد فإنها تشتمل على :

- معرفة الفرد بخصائص الذاتية.

- إمكانيات عقلية.

- انفعالات عامة.

- تنظيم دافعي.

وتتعلق متغيرات الفرد بمعرفته، واعتقاده، وثقته بمستوي تعلمه وخبراته، وقدراته، ومعلوماته، عندما يتفاعل مع المواقف المختلفة بالكفاءة أو الفاعلية الملائمة ومعني ذلك أن متغيرات الفرد تشير إلى:

- وجود تصور عام أو معرفة أو فكرة عامة تحكم تعامل الفرد أو سلوكه أو تجهيزه ومعالجته للمعلومات، وهذه الفكرة تقف خلف نمط المعالجة وتؤثر على نتائجها.

- وجود تصور عام أو معرفة عامة أو فكرة عامة تتعلق بالحالة الفسيولوجية للفرد وتأثيرها على ناتج المعالجة، كأن يتكون لديه اعتقاد أنه لا يمكنه أن يفكر جيداً عندما يكون جائعاً أو مرهقاً أو لم يحظ بقسط وافر من النوم.

* أما متغيرات المهمة فتتعلق بأن يتعلم الفرد من خلال الخبرة أن الأنواع المختلفة من المهام تتطلب أنماطاً مختلفة من المعالجة.

* أما متغيرات الاستراتيجيه فهي تتمثل في نوعين من الاستراتيجيات وهما:استراتيجيات معرفية، واستراتيجيات ما وراء المعرفة، وتشير الاستراتيجيه المعرفية إلى الهدف؛ فمثلاً يمكن للفرد أن يتعلم استراتيجيه التلخيص فيقوم بتسجيل ملاحظات كافية خلال قراءته.

* أما استراتيجيه ما وراء المعرفة فتشير إلى الإجراء الذي يقوم على استخدام الاستثارة أو التوجيه الذاتي والاختبار والتقويم الذاتيين، فمثلاً يمكن أن يتعلم الفرد الاستراتيجيه التي تساعده في تقويم الذات ومراجعتها كأن يقوم الفرد فاعلية استخدامه لاستراتيجيه التلخيص، وهذه الاستراتيجيه القائمة على الاستثارة الذاتية والتوجيه الذاتي تتكون من أسئلة ذاتيـــة مــثل:

هل كان تلخيص النص كافياً وشاملاً لكل النقاط المهمة أو الضرورية ؟

ولكن نستطيع القول بأن كلاً من النوعين من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة ضروريان للتعلم والأداء الناجحين، (فتحي مصطفي الزيات،1998ص ص،251-252).

وأشار " Barker&Brown, 1984 "إلى أن مفهوم ما وراء المعرفة يتضمن نوعين من الأنشطة هما :

- وعى الفرد بتكوينه أو بنائه المعرفي وطبيعة المعرفة لديه .

- تنظيم المعرفة .

أي أنـه يقتصـر علـى وعـى الفـرد بالمعرفـة لديـه وإمكانياتـه المعرفيـة الذاتيـة والمواءمـة بـين إمكانياته المعرفية كمتعلم وبين موقف التعلم"Barker&Brown,1984, P.50 ".

وذهـب كـل مـن "Jacobs&Paris,1987 " إلـى أن مصـطلح مـا وراء المعرفـة يتضـمن مظهرين أساسين هما:

- التقويم الذاتي للمعرفة Self - appraisal of cognition

- الإدارة الذاتية للمعرفة Self - management of cognition

ويتضمن التقويم الذاتي للمعرفة ثلاثة أشكال معرفية هي:

- المعرفة التقريرية Declarative : وتشير إلى ما هو معروف في مجال معين ، وتجيب عـن سـؤال مـاذا ?what أي الـوعي بالمهـارات، والاسـتراتيجيات، والمصـادر اللازمـة لإنجـاز المهمة .

- المعرفـة الإجرائيـة Procedural knowledge وتشـير إلـي الإجـراءات المختلفـة التـي يجب أن تؤدى لتحقيق المهمة، وتجيب عن السؤال كيف ؟ ?How مثل تحديد الجهد المطلـوب، واختيـار الاسـتراتيجيات، وتحديـد الوقـت المناسـب، والتغيـر إلـى اسـتراتيجيات أخـرى لإزالـة المشكلات التي تعترض الأداء .

- المعرفـة الشـرطية Conditional knowledge : وتشـير إلـى معرفـة لمـاذا ؟ ?Why ثم اختيار أو استخدام استراتيجيه ما What؟أو متـى ؟ ?When يمكـن اسـتخدام اسـتراتيجيه مـا بدلاً من أخرى .

أما الإدارة الذاتية للمعرفة فتتضمن ثلاثة أبعاد وهى :

- التخطيط Planning أي الاختيار القصدي لاستراتيجيات معينة لتحقيق أهداف معينة .

- التقويم Evaluation ويتضمن تقدير مدى التقدم الحالي في عمليات محددة ويحدث أثناء مراحل العملية التعليمية .

- التنظيم Regulation وتتضمن مراجعة مدى التقدم الحالي نحو إجراء الأهداف الرئيسية والفرعية، وتعديل السلوك إذا كان ضرورياً .

بينما حدد "Wilen & Philips " مكونين رئيسين لما وراء المعرفة هما: الوعي Awareness، والسلوك؛ فوعى الشخص بسلوكه المعرفي خلال المهمة التعليمية يتضمن الوعي بالهدف منها، والوعي بما يعرفه عنها بالفعل، والوعي بالاستراتيجيات والمهارات التي تيسر الفهم، بينما يعنى السلوك قدرة الفرد على التخطيط لاستراتيجيات تعلمه ومعالجة أي صعوبات تظهر باستخدام استراتيجيات بديلة، وكذلك قدرته على ممارسة أشكال المراجعة والضبط الذاتي لسلوكه. (Wilen &Philips(1995), pp.135-136).

ونظمت "ريبكا اكسفورد،1998" ما وراء المعرفة في ثلاثة مكونات رئيسة كالتالي :

أ- تركيز عملية التعلم : وتشمل النظرة الشاملة، وربط ما هو جديد بما هو معروف من قبل وتركيز الانتباه، وتأجيل التكلم، والتركيز على الاستماع .

ب-التنظيم والتخطيط للتعلم : ويشمل فهم عملية التعلم، والتنظيم، وتحديد الأهداف العامة والخاصة، وفهم الغرض من المهمة (استماع – قراءة – تكلم – كتابة)، والتخطيط للمهمة، والبحث عن فرص للممارسة العملية .

ج- تقويم التعليم : ويشمل المراقبة الذاتية،والتقويم الذاتي.(ريبكا اكسفورد ،1996، ص 116).

بينما أشار " Stipek" إلى أن ما وراء المعرفة عبارة عن مكونين :

أ- استراتيجيه ما وراء المعرفة وتمثل ما وراء القدرة على استخدام الاستراتيجيه المعرفية في تحسين ما نتعلمه من خلال صياغة الأهداف، والتخطيط، وكتابة المذاكرات، والتكرار، والتدريب، وتقوية الذاكرة، والمقارنة للفهم للاستدلال، والتنبؤ".

ب- مهارات ما وراء المعرفة : وتمثل الوعي بما لدينا من قدرات واستراتيجيات ومصادر ووسائل نحتاجها لأداء المهام بفاعلية أكثر .(Stipek, 1988,p.21) .

وقد أشار "جابر عبد الحميد " إلى اتفاق معظم الباحثين على أن لما وراء المعرفة مكونين : معرفة عن التكوينات المعرفية الادراكية، وميكانزمات تنظيم الذات مثل الضبط المعرفي، والمراقبة وتتألف المعرفة عن التكوينات المعرفية من المعلومات والفهم الذي لدى المتعلم عن عمليات تفكيره، وكذلك معرفته باستراتيجيات التعلم المختلفة التي يستخدمها في مواقف تعليمية مختلفة، أما المراقبة المعرفية فهي قدرة المتعلم على أن يختار أو يستخدم ويراقب استراتيجيات التعلم الملائمة لكل من أسلوب تعلمهم والموقف الراهن .(جابر عبد الحميد ،1999، ص ص 332-329) .

كما أوضح أن هناك مجموعة من المبادئ الأساسية اللازمة لتعليم تلك المهارات فهي:

أ- مبدأ العملية Process Principle حيث ينبغي التأكيد على أنشطة التعلم وعملياته أكثر من التأكيد على نواتجه.

ب-مبدأ التأملية Reflectivity principle أن يكون للمتعلم قيمة وأن يساعد التلاميذ على أنشطة التعلم وعمليات أكثر من التأكيد على نواياه.

ج- مبدأ الوجدانية Affectivity principle أي التفاعل بين المكونات المعرفية وما بعد المعرفية والوجدانية .

د- مبدأ الوظيفية Functionality principle ينبغي أن يكون التلاميذ على وعي دائم باستخدام المعرفة والمهارات وتوظيفها.

هـ- مبدأ انتقال أثر التعلم transfer of Learning: ينبغي أن يكافح ويجاهد المدرسون والتلاميذ لتحقيق أثر التعليم والتعميم.

و- مبدأ السياق Context principle ممارسة استراتيجيات التعلم ومهارات تنظيم الذات بانتظام وفي سياقات مناسبة.

ز- مبدأ التشخيص الذاتي Self Diagnosis principle ينبغي أن يدرس التلاميذ كيفية التنظيم والتشخيص والمراجعة لتعلمهم.

ح- مبدأ النشاط .Activiti.Principle ينبغي تحقيق التوازن الأمثل بين كم النشاط وكيفه.

ط- مبدأ السقالة أو المساندة Scaffolding ينبغي أن تتحول مسئولية التعلم تدريجياً إلى التلاميذ.

ى- مبدأ الإشراف.Supervision.principle ينبغي التأكيد على العلاقات مع الآباء والراشدين الآخرين بحيث يتحقق الإشراف على المحاولات الأولى في التعلم الذي تنظمه الذات وخاصة مع التلاميذ الأصغر سناً.

ن-مبدأ التعاون.Co-operation principle التعاون والنقاش بين التلاميذ ضروريان.

ت-مبدأ المرمى أو الهدف .Goal principle ينبغي الاهتمام والتأكيد على مرامي التعلم المعرفية العليا، والتي تتطلب تعمقاً معرفياً.

س-مبدأ المفهوم أو التصور القبلي .Preconeption principle يتم تعلم المادة الدراسية الجديدة حتى يتم إرساؤها على المعرفة المتوافرة لدى المتعلم، وعلى مفاهيمه القبلية.

ش- مبدأ تصور التعلم .Learning conception principle ينبغي أن يكيف التعليم ليلائم تصورات ومفاهيم التلاميذ الحالية.

استراتيجيات ما وراء المعرفة :

تعددت استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس المواد الدراسية عامة والدراسات الاجتماعية خاصة ومن هذه الاستراتيجيات :

1- استراتيجيه الاستجواب الذاتي (توليد الأسئلة) Self Questioning strategy

وهى عبارة عن سلسلة من الأسئلة وضعها فونتين" Fountain" لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وخلق وعى بعمليات التفكير لدى المتعلم مما يجعله أكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمها.(صفاء الأعسر،1998،ص168، Barker,1997,p.36) .

فحين تقدم الأسئلة بطريقة منطقية وبما يناسب سن المتعلم فإنها تقوى قدرة التلاميذ على أن يتابعوا تعلمهم، ويتأملوا، ويلاحظوا، ويراقبوا عمليات تفكيرهم، وهذا في حد ذاته يحقق أهداف التعلم وييسر تحقيقها. (صفاء الأعسر،1998، ص 171)، وتقدم هذه الاستراتيجيه في ثلاث مراحل وكل مرحلة تتضمن عدداً من الأسئلة يتناسب مع طبيعة الهدف منها، وتتمثل تلك المراحل في الشكل الآتي :

مراحل تنفيذ استراتيجيه التساؤل الذاتي

ما قبل التدريس | **أثناء التدريس** | **ما بعد التدريس**

أ- مرحلة ما قبل التدريس :

حيث يبدأ المعلم فيها بعرض موضوع الدرس على المتعلمين، ثم يمرنهم على استخدام التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة ومن هذه الأسئلة :

1- ماذا أفعل ؟ بهدف خلق نقطة التركيز تساعد الذاكرة قصيرة المدى.

2- لماذا أفعل هذا ؟ بهدف خلق الهدف.

3- لماذا يعتبر هذا هاماً ؟ بهدف خلق هدف للقيام به.

4- كيف يرتبط بما أعرفه؟ بهدف التعرف على المجال المناسب أو العلاقة بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة أو معرفة المواقف المشابهة، وربط المعرفة الجديدة بالذاكرة بعيدة المدى.

وترجع أهمية هذه الأسئلة إلى أنها تخلق توجهاً عقلياً معيناً لدى التلاميذ، وتخلق لديهم دليلاً يوجههم في التعلم، وفي معالجة المعلومات (رج مارزانو،1998،ص 96)، كما أنها تستثير استخدام مهارات مثل جمع المعلومات والبيانات.(صفاء الأعسر،1998،ص169).

ب- مرحلة التدريس :

وفي هذه المرحلة يبدأ المعلم بتمرين الطلاب على أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وذلك من خلال طرح بعض الأسئلة مثل:

1- ما الأسئلة التي أوجهها في هذا الموقف ؟ بهدف اكتشاف الجوانب غير المعلومة .

2- هل أحتاج خطة معينة لفهم هذا أو تعلمه ؟ بهدف تصميم طريقة التعلم .

3- ما الأفكار الرئيسية في هذا الموقف ؟ بهدف إثارة الاهتمام .

والإجابة عن هذه الأسئلة تساعد الطلاب على تناول وتنظيم المعلومات وتذكرها وتوليد الأفكار الجديدة .(صفاء الأعسر،1998، ص 169)، كما أنها تساعدهم على نقل الخبرات التي يستمدونها من هذه الأفكار الرئيسية التي يتضمنها الموضوع أو النشاط، ويتم وضع الأهداف، ويتم التخطيط للنشاط عن طريق التعرف على الخطوات التي سيقوم بها الطالب، وتحديد الزمن المطلوب والمواد والمصادر اللازمة لتنفيذه، ثم تنفيذ النشاط والوصول إلى النتائج وتقويم مدى مناسبة الإجابات.(منى عبد الصبور،2000،ص16) .

ج- مرحلة ما بعد التدريس :

وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بتمرين الطلاب على أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة الخاصة بهذه المرحلة ومن هذه الأسئلة :

1- كيف استخدم هذه المعلومات في جوانب حياتي الأخرى ؟ بهدف الاهتمام بالتطبيق في مواقف أخرى لربط المعلومة الجديدة بخبرات بعيدة المدى .

2- ما مدي كفاءتي في هذه العملية ؟ بهدف تقييم التقدم.

3- هل احتاج إلى بذل جهد جديد ؟ بهدف متابعة ما إذا هناك حاجة لإجراء آخر .

وتساعد الإجابة عن هذه الأسئلة على تناول وتحليل المعلومات وتكاملها وتقييمها وكيفية الاستفادة منها.

وتصبح استراتيجيه التساؤل الذاتي مفيدة كل الإفادة إذا درب عليها التلاميذ تدريباً جيداً كاملاً، بحيث يدربون أولاً على استنتاج الفكرة الرئيسية التي على أساسها سيضعون أسئلتهم، وبعدها على تكوين الأسئلة التي قد تكون مصوغة للفكرة ذاتها، أو المفاهيم المنفردة التابعة للفكرة وفروعها، أو على الأمثلة المتناولة للفكرة في النص، ثم يعيدون صياغة تلك الفروع والمفاهيم في لغتهم مرة أخرى. (حسني عبد الباري عصر،1999، ص 265)، كما تفيد استراتيجيه التساؤل الذاتي في :

- توجيه أعمال المتعلمين قبل وبعد وأثناء المهمة.

- تحسين عملية الوعي الذاتي، وضبط عمليات ما وراء التفكير.

- تنمية القدرة على الاحتفاظ بالمعرفة والمهارات.

- تطبيق وترجمة المعرفة ومهارات تعلم التلاميذ "Hope,2001 ".

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن هذه الاستراتيجيه فعالة في تنمية الفهم الدراسي والوعي باستخدام التساؤل الذاتي كدراسة (Anna,1999)، وكان من بين مقترحاتها استخدام التساؤل الذاتي لتنمية مهارات التفكير الناقد، ودراسة (Ting ,1999)، وفي تنمية مهارات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري كدراسة (منى عبد الصبور ،2000)، وفي تنمية مهارات القراءة الناقد كدراسة (إحسان عبد الرحيم ،2003)، وفي تنمية مهارات التفكير الناقد كدراسة (سعاد فتحي ،2001

2- استراتيجيه التفكير بصوت مرتفع:Thinking aloud

استغرق البحث في التفكير بصوت مرتفع أربعين عاماً، وفي وقت مبكر من عام 1960 استخدم "Newell&Simon" بروتوكولات التفكير بصوت مرتفع ليبحثوا عن كيفية حل الناس للمشكلات، وبالرغم من عدم خلو هذه الطريقة من الانتقادات إلا أنها مازالت لها علامة واضحة طوال الأربعين عاماً الأخيرة. (Kucan&Beck,1997,p.289)، وتعتبر هذه الاستراتيجيه من الاستراتيجيات المهمة التي يحتاج التلاميذ إليها للتحدث عن تفكيرهم والتواصل مع بعضهم البعض ومع الآخرين، وتستند فكرتها على أساس قيام المعلم بالتفكير بصوت مرتفع في مواقف التخطيط أو حل المشكلات حتى يستطيع التلاميذ أن يتبعوا خطوات التفكير بصورة واضحة مع تدعيمهم بالعديد من الأمثلة وتنمية قدراتهم على التعبير عن أفكارهم بوضوح.

.(Fairbrother,2000,p.10)

وتشتمل عملية التخطيط بطريقة التفكير بصوت مرتفع على الآتي:

- تنشيط المعرفة السابقة : والتي توضح كيف يرى الطفل، والوحدة، أو النص الآخر الذي سوف يقرؤه، ويعرض المعلم شفهياً ما الذي يراه، وكيف يفسر ذلك، وما الأسئلة التي يستطيع أن يسألها لنفسه، وكيف إنها تؤثر في توقعاته نحو ما سوف يتعلمه من خلال قراءة النص وينتهي من خلال الشرح إلى كيف يستدعى معلومات واتجاهات متصلة بجوهر النص، وكيف يستطيع تنظيم تلك المعلومات في ذاكرته (عقله) أثناء عملية القراءة .

- التنبؤ : يظهر كيف يستخدم هذه المعرفة السابقة النشطة لاستنباط التوقعات الخاصة بالنص، بمعنى أن المعلومات أو وجهات النظر التي يتوقعها المتعلم سوف تقدم في النص الذي سوف يقرؤه.

- التصور (التخيل) كمناقشة أو إخبار المعلم الطلاب بما يدور في عقله ولماذا ؟.

- عمل المتناظرات.

- توضيح الالتباس.

- توضيح استراتيجيات مرتبة ومنظمة.

- تقرير النص أو إعادة جمعه في أجزاء أبسط.

- تغيير الموقف أي الرجوع إلى أجزاء أولية (بدائية) بهدف توثيق العلاقات وربطها ببعضها البعض.

- إعادة القراءة لتوضيح الفهم.

- القراءة التقدمية لتوضيح سوء الفهم.

- استخدام النص للكلمة الغير معروفة.

- تعريف المعلومات المهمة والأقل أهمية وفي هذه الخطوة يمكن عمل ملخص عقل (ذهني).

- التلخيص والتنظيم، بعد تكملة القراءة يوضح كيف يمكن الرجوع لها بتفحص خلال النص لجمع أفكار رئيسية بطريقة منظمة، ومواضيع فرعية داخل أفكار رئيسية بطريقة منظمة، ومواضيع فرعية داخل أفكار رئيسية، وطرق للكتابة والتذكر أو استدعاء المحتوى. (Michiacl,1997)

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن هذه الاستراتيجيه فعالة في تنمية الفهم القرائى للنصوص بطريقة منطقية كدراسة (Loxterman & Mckeown ,1994)، ودراسة (Kucan & Beck , 1997)، ودراسة (Oster ,2001)، وفي معرفة القراءة والكتابة كدراسة

(Kucan ,1996) . ودراستهما أيضاً (Kucan & Beck ,1997) .

3- استراتيجيه (know-want to know- K.W.L Learned)

تعد استراتيجيه K.W.L "لأوجل" من استراتيجيات القراءة التعليمية، والتي تستخدم لإرشاد التلاميذ من خلال النص، والهدف من استخدام هذه الاستراتيجيه هو :

- استرجاع التلاميذ للمعرفة السابقة عن موضوع الدرس.

- تحديد الهدف من القراءة.

- مساعدة التلاميذ على إدارة وضبط فهمهم للنص.

- إعطاء فرصة للتلاميذ لاستخلاص أفكار ما وراء النص.

ولاستخدام استراتيجيه KWL يمكن إتباع الخطوات التالية :

اختيار النص ويفضل استخدام هذه الاستراتيجيه مع النصوص التفسيرية .

وضع جدول أو مخطط KWL حيث يصممه المعلم على السبورة أو على شفافية، وينبغي أن يمتلك كل طالب هذا المخطط لتسجيل المعلومات، وفيما يلي مثال لمخطط KWL .

L	W	K

ج- يسأل المعلم الطلاب كنوع من العصف الذهني عن الكلمات والمصطلحات والعبارات التي ترتبط بالموضوع؛ وتلك المعلومات أو المعرفة يتم تدوينها في العمود" K " (K .What do we know) وبعد أن ينتهي الطلاب من ذلك يتم مناقشتهم فيما كتبوه ودونوه في (K) .

وينبغي على المعلم أن يسأل الطلاب لمساعدتهم على توليد الأفكار، وتشجيعهم على شرح كل ما يدور في أذهانهم من معاني ومعارف ترتبط بالموضوع، ويفيد ذلك خاصة في الأفكار والمعاني الغامضة كأن يسأل " ماذا تعتقد في ذلك ؟ " .

د- يسأل المعلم الطلاب عما يريدون معرفته عن الموضوع ويتم تسجيل هذه الأسئلة في العمود الخاص بـ " W " (W.What do we want to know) ويقوم المعلم بسؤال الطلاب لتشجيعهم على توليد الأفكار لتدوينها في "W" مثل ماذا تريد أن تتعلم عن هذا الموضوع ؟، وقد يواجه بعض الطلاب مشكلة في توليد الأفكار، أو يقولون " لا شيء " هنا يحاول المعلم أن يسألهم بعض هذه الأسئلة :

- ماذا تعتقد فيما ستتعلمه من هذا الموضوع من خلال قراءتك للنص ؟
- اختيار فكرة من العمود " K " ويسأل " ما المزيد الذي تريدون معرفته عن هذه الفكرة ؟"

يحضر المعلم بعض الأسئلة الخاصة به لإضافتها إلى العمود " W " بالقدر الذي يمكن الطلاب من التركيز على الأفكار الواردة بالنص والتي من المرجح ألا يركز عليها الطلاب في أسئلتهم، وبالتأكيد لا يضيف المعلم الكثير من الأسئلة من عنده حيث ينبغي أن تكون غالبية الأسئلة التي تدون في العمود " W " من إنتاج الطلاب أنفسهم .

هـ- بعد أن يقرأ الطلاب النص يقومون بتدوين ما تعلموه في العمود " L " (L . What have we learned?) حيث ينبغي على التلاميذ أن يبحثوا عن إجابات للأسئلة التي قاموا بتدوينها في العمود " W " سواء أثناء أو بعد القراءة فبالإضافة إلى الإجابة عن الأسئلة المدونة في العمود " W " يشجع المعلم الطلاب للكتابة في العمود " L " أي شيء يجدون له أهمية للتمييز بين إجابتهم عن الأسئلة والأفكار ذات الأهمية. والمعلومات التي دونها الطلاب في العمود " L " فعلى سبيل المثال. يمكن أن يضع الطلاب علامة معينة إلى جانب المعلومات التي تجب عن الأسئلة المدونة في العمود " K " كما يستطيعون أن يضعوا نجمة إلى جانب الأفكار ذات الأهمية .

وقد يلجأ الطلاب إلى وسائل أخرى للبحث عن إجابات للأسئلة التي لم يجب عنها النص، ومن المرجح أن أسئلة الطلاب المدونة في العمود " W " يتم الإجابة عنها من خلال النص .

و- مناقشة المعلومات التي سجلها الطلاب في العمود " L " .

ز- تشجيع الطلاب للبحث عن إجابات للأسئلة التي قاموا بتدوينها في العمود " W " والتي لم يجيب عنها النص . (Jennifer , 2006) .

ومن طرق تدريس استراتيجيه KWL لتحديد ما يعرفه الطلاب وما يريدون أن يعرفوه أن يقوم المعلم بتقسيم الحصة إلى قسمين : القسم الأول يقوم فيه المعلم بإخبار التلاميذ بهدف من أهداف الدرس المراد تحقيقها، وفي نهاية هذا القسم يسأل المعلم التلاميذ عما إذا كانت هذه الأهداف تحققت أم لا وفي أي جزء من الدرس تم ذلك ؟، أما في القسم الثاني يقوم المعلم بإخبارهم عن وجود ناتجين من نواتج التعلم، ولكن عليهم أن يحددوهما بأنفسهم، وفي نهاية هذا القسم يسأل المعلم التلاميذ فيما يفكرون فيه من نواتج التعلم مع إعطائهم فرصة للمناقشة في ذلك بصورة ثنائية، أو يدعوهم إلى كتابة ذلك كواجب منزلي، وفي الحصة التالية يدعو المعلم تلاميذه إلى مناقشة ما توصلوا إليه ويستلزم تطبيق هذه الاستراتيجيه ما يلي:

- منح التلاميذ الوقت الكافي عند استخدام هذه الاستراتيجيه وذلك للمناقشة والتدريب عليها أثناء الدرس.

- أن يوضح المعلم للتلاميذ كيفية استخدام هذه الاستراتيجيه وذلك في أي وقت سواء مع أنفسهم أو مع بعضهم البعض. (Fairbrother , 2000,p. 9-10).

ومن الدراسات التي استخدمت استراتيجيه KWL دراسة " صباح أمين 2003" والتي أشارت إلى فاعلية هذه الاستراتيجيات في تدريس الفلسفة، وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.

وهناك العديد من الاستراتيجيات الماوراء معرفية نذكر منها :

- استراتيجيه ما وراء المعرفة " لولن وفيليبس " .

- استراتيجيه التخطيط والتنظيم الذاتي .

- استراتيجيه سجلات التفكير .

- استراتيجيه التقييم الذاتي .

- استراتيجيه لعب الأدوار والمحاكاة .

- اعتبار كلمة لا أستطيع غير مقبولة – إعادة صياغة أفكار التلاميذ.

- إعطاء التلاميذ صفات معرفية- تحديد وتوضيح المصطلحات التي يستخدمها التلاميذ.

- استخدام عمليات التنبؤ والملاحظة والشرح.

- دورة تعلم ما وراء المعرفة.

- المشاركة الثنائية - العصف الذهني للأفكار.

الأهمية التربوية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة :

هناك العديد من الفوائد والمميزات التي تنعكس على الطالب من جراء استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في التدريس نذكر منها :

1- تقلل من احتمال خداع أنفسنا بالاعتقاد بأن تزويد الطالب بأي مجموعة من المهارات أو الإجراءات، أو الصيغ أو الطرق، أي تعليمه كيف يكون مفكراً متميزاً في تفكيره.

2- تحد من عملية الظن بأننا نستطيع تخصيص جزء من يوم أو أسبوع دراسي لتعليم التفكير كمادة إضافية مثل مادة الرياضيات، وتعلم قيادة السيارات وما إلى ذلك.

3- تمنع من تركيز الجهود على جزء واحد من المجتمع المدرسي، أو على مجال واحد فقط من المنهج المدرسي.

4- توجه انتباهنا بقوة نحو بعض الظروف داخل المدرسة أو خارجها، والتي تتركهم في إضعاف جهودنا في تدعيم التفكير لدى الشباب، فانه علينا أن نتصف بها أولاً، ثم ينبغي أن نخطط ونهيئ بيئات محفزة ومدعمة له. (جيمس كييف ،1995، ص68).

5- عندما يصبح المتعلم أكثر إدراكاً لكيفية تعلمه فانه يصبح أكثر قدرة على ترجمة وتحويل ما تعلمه في مواقف أخرى جديدة أو مختلفة " Jn Erlendsson, 2002 "، ويتضح من ذلك أهمية ما وراء المعرفة في عملية انتقال أثر التعلم في المواقف المختلفة مما يدعم عملية التعلم ويجعله أكثر مرونة.

6- التعلم بخبرات ما وراء المعرفة والوعي بها والقدرة على إدارتها واستخدامها في مواقف

تعليمية مختلفة يؤدى بشكل أو بآخر إلى التقليل من صعوبات التعلم، ويسهم في الوقت ذاته في الارتقاء إلى مستويات متقدمة من التفكير والمعالجة والتوظيف للمعرفة المتحصلة .(سميرة عطية، 2003، ص 116).

7- تسهم استراتيجيات ما وراء المعرفة في زيادة وعى المتعلم بعمليات التفكير التي يقوم بها في أثناء التعلم، وزيادة قدرته على التحكم فيها، فمن خلال هذه الاستراتيجيات يقوم المتعلم بتوليد العديد من الأفكار لحل مشاكل معينة، ويتدرب على استخدام المعنى الكامن وراء المفاهيم والمبادئ، ويستخدم هذا المعنى في إيجاد الحلول المناسبة لما يواجهه من مشكلات في حياته اليومية . (عفت الطناوي،2001 ، ص 4).

8-تمكن مهارات ما وراء المعرفة الطلاب المتميزين من توظيف وعيهم بما يعرفون لأداء المهام المطلوبة منهم وفقاً للمعايير والمحاكات المستخدمة وبالمستوى الذي يكون محل رضاهم، والنتيجة تكون تماما كما يخططون أو يتوقعون.(فتحي مصطفي الزيات، 1998 ص ص258-2599).

9- للتفكير ما وراء المعرفي دور تدبيري من حيث إدارة الوقت والجهد عند قيام بمهام معقدة ويتضمن ذلك فهم المواقف أو المشكلة قبل التسرع في محاولة الحل، كما يتضمن التخطيط والمتابعة، والرقابة وتقدير نوع العمل ومسالك السير لتقدير الزمن الذي يمكن أن يستغرقه هذا العمل. (وليم عبيد ،2000، ص 6) .

10- تسهم ما وراء المعرفة في معرفة أخطاء التلاميذ الموجودة في عمليات تفكيرهم، وذلك عن طريق معرفة المعلم خطوة بخطوة لكيفية تقدمهم وتناولهم للمهمة، ومن خلال استماع المعلم لكيفية عملهم للمهام المعرفية يستطيع أن يكتشف الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ، وبالتالي فان تكليف التلاميذ بوصف عمليات تفكيرهم ينمى قدرات ما وراء المعرفة لديهم والتي تعتبر ضرورية لتحسين عملية التفكير.(William pearce, 2003) .

وإضافة إلى ما سبق ترى الباحثة أنه إذا تم استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة استخداماً صحيحاً وتوظيفها للمواقف والعمليات التعليمية المختلفة توظيفاً جيداً؛ فإن ذلك قد يسهم بشكل فعال في القضاء على جمود المادة التعليمية، ويجعلها أكثر مرونة وأكثر وضوحاً في أذهان التلاميذ، وسيحد من الدور السلبي للتلاميذ المتمثل في مجرد تلقى المعلومات وحفظها واستظهارها وتغيرها إلى دور إيجابي متمثل في وجود عقول نشطه مفكرة واعية ومدركه لما تتعلمه، وسينعكس ذلك على طريقة تقويم التلاميذ.

مكونات ماوراءالمعرفه.-

تعددت النماذج التى حددت مكونات ماوراءالمعرفه ، منها.-

نموذج براون Brown1980) ان ماوراءالمعرفه لها مكونين اساسين وهما:-

- تعرف الفرد على عكليات المعرفيه والطبيعه الخاصه بها knowledge about, cognition it nature

• الـتحكم والتنظـيم الـذاتى ويتضـمن مجموعـه مـن المهـارات وهـى التخطـيط والمرلقبـه والتنبـو predictionوالتساؤل الذاتى والتوجيه والتنسيق coordinorion

نمـوذج (flarell-1981)وضـع فيمـا يلـى اهـم المفـاهيم الاساسـيه مـن جانبـه المعرفيـه طبيعـه ماوراءالمعرفه واهم المكونانتها فيري انماوراء المعرفه تحتوى على شى نفسى وهى تتكون من مكونين اساسين من وجهه نظره.-

اولا.- معرفـه مـاوراء المعرفـه metacognitionوهـى تشـير الـى جـزء مـن المعرفـه المكتسبـه المتصله بالامور المعرفيه وربما بالامور السيكولوجيه كذلك.

ثانيا:- خبره ماوراءالمعرفه meta, ognitive Experiences وهى خبرات شعوريه معرفيه بصـورة كبيـرة ومـوثرة مثـل: شـعور الفـرد المفـاجى بـالقلق لعـدم فهمـة شـى مايريـد ان يفهمـه فهـذا الاحساس يصبح خبره ماوراءالمعرفه والذى يجعلها خبره ماوراءالمعرفه هوانها نوع من الخبره الشعوريه تعنى: قدره الفرد على اتخاذ قرار لتنظيم واختبار اشكال مختلفه ومتكامله من المعرفه لتحقيق اهدافه.

ويشير قادهان وستاندر vadhan& stander)1994) ان المعرفه وما وراءالمعرفه عمليات عقليتان فالمعرفه مكتسبه اماوراء فهى تعبر عن وعى الفرد وادراكه وفهمه لهذه المعرفه التى تم اكتسابها

ويري (وليد الصياد-2004) ان المعرفه سواء كانت صريحه او ضمنيه شعوريه اولا شعوريه فانه حالـه التفرقـه بـين المعرفـه وماوراءالمعرفـه لان المعرفـه تعـد المـدخل الرئيسىوالاساسـى لمـاوراء المعرفه بل وتكامل انواع المعرفه صريحه ضمنيه يودى الى ماوراءالمعرفه لانـالفرد يشيلا بذلك الى انه يعنى مايفعل بل وتتحكم فيه وهو مايسمى بماوراءالمعرفه.

بالشخص الى هدف عام اونوعى ، والثانيه تعنى الشعوريه بالثقه باننا قد وصلنا الىالهدف المرجوه اى العمل عده مرات للتاكد من اننا انجزنا العمل بأتقان لاستراتجيات المعرفيه تعمل على التقدم المعرفى وماوراء المعرفه للرقابه على التقدم المعرفى.

نموذج بيكر وبراون(baker& brown (1984وبرون انماوراء المعرفه تتضمن:-

- معرفه الفرد ووعيه بالعمليات المعرفيه
- التحكم والتنظيم وتشمل التنبو والمراقبه الذاتيه والتنسيق والتخيطيط لحل المشكله.

4- نموذج باريز واخرون paris,et a 10)1984) ويري باريز وزملاوه ان ماوراء المعرفه تتضمن مكونين اساسين.-

- معرفه الفرد لذاته والتحكم فيها knowhed and contal of selfويشمل هذاالمكون ثلاثه عناصر وهى:-
- الوعى والتحكم فى الاتجاهات وتعنى اننا ينبغى ان تكون على وعى باتجاهات نحو الاشياء وترا فيها وتتحكم فيها باعتبار ذلك جزءا هاماّ من الاستلااتجيات العامه للتفكير بل ويمكن للعملين ان يوجهواّ طلابهم نحو ذلك وقد اكد ماريز وزملاوه على وجوددراسات اكدت على ان الاتجاهات الايجابيه لشى ماتوثر على النجاح فيها
- الوعى والتحكم فى الانتباه awareness and contyal of attention يفرقون بين نوعيين انتباه غير ارادى وانتباه ارادى فى اطار التحكم الواعى ويوكدون انه يجب على الطلاب ان يعواان المهام المختلفه تحتاج الى مستويات متباينه من الاهتمام والانتباه.
- معرفه الفرد عن معرفتهوالتحكم فيها knowledge& control o cognition وتتضمن مرحلتين معرفتين وهى:-

- المعلومات الماوراءالمعرفه وتتضمن مجموعه من المعارف وهى:-
- المعرفه الاجرائيه
- المعرفه التقريريه
- المعرفه الشرطيه

- التحكم التنفيذى للسلوك Executive control of blevior وتتضمن محموعه من المهارات الفرعيه وهى:-

○التخطيط plannigيحتوى على اختبار الاستراتجيه التى تحقق الاهداف السابقه تحديدها ومعرفه الاجراءات التى تستخدم فى الموقف المشكل.

○التنظيم الذاتى self regulationوفيها يتم مراقبه مدى تحقيق الاهداف الفرعيه والكليه وتتابع الخطوات والاجراءات المجدده سلفاٍ

○التقويم الذاتى self Eraluotion ويتضمن قياسات الاهداف الفرعيه والعامه مدى تحقيقها.

ويوكد الباحثونان المعلمين يمكنهم نمذحه مهارات ماوراءالمعرفه وهى التخطيط. التقويم. المرقبه واعطاء الطلاب المسوليه فى كل مرحله بالتدريج فى المهام المختلفه.

وهذا ماحاول الباحث تطبقيه مستعينا بتوجهات ولن وفيليبس اللاحقه قى احدى استراتجيه الدراسه الحاليه وان اختلف بعض الشى مع ذكر قى النموذج السابق.

نموذج جارنر(Garner 1988)ويري ان هناك تشبيه السلسه بين مكونات ماوراءالمعرفه وهى:-

- معرفه ماوراءالمعرفه
- خبره ماوراءالمعرفه
- استراتجيات ماوراءالمعرفه حيث تكون معرفه ماوراءالمعرفه اساساً للخبرات ماوراءالمعرفه التى تحدث اسهاما فى استخدام الاستراتجيات المعرفيه وماوراءالمعرفيه. -5

نموذج بروكوسكى واخرون (Brokowaki , et al 1989)

ويذكر كل من أشمان وكونواى 1997 (Ashman& conoway)ان ماوراءالمعرفه تتكون طبقاً لنموذج بروكوسك واخروان عام 1989 من ان الاطفال تولد لديهم ثلاث معارف الماوراءالمعرفه معرفيه لاستخدام الاستراتجيات المعرفيه وهى:-

المتغيرت المعرفيه knowle dge varidle ويتضمن ثلاثه انواع من المعارف:

- معارف نوعيه specifocs knowledge وحيث يغرف الطالب اين ومتى وكيف يستخدم استراتجيه معينه.
- معارف علاقيه Rationds knowedge ويقوم الطالب من خلال المعرفه فوائد كل استراتجيه على وحده
- معارف عامه Generals knowledge ويقوم الطالب فيه التخطيط للتعليم وتزداد اجتماعيه النجاح فى التعليم.
- المتغيرات الوجدانيه aff ective veriadles حيث يدرك ويشعر الطلاب بانهم الاساس فى عمليه تعلمهم.

ج- العمليات التنفيذيه Executove process وتشمل عمليات المراقبه الذاتيه ، والتقيم ، والتخطيط.

د- استخدام الاستراتجيات surategies وفيها تقوم العمليات التنفيذيه حول اختبار استخدام الاستراتجيه الملائمه للمهمه

نموذج ولن فليبس wolen& phillps,)1995)

وهما يحددان مكونين هامين ورئسين لما وراء المعرفه وهما 1- الوعى awareness وهو وعى الشخص بسلوكه المعرفى خلال المهمه التعلميه وتتضمن الوعى بالغرض منها والوعى بما يعرفه بالفعل منها والوعى بما يحتاج الى معرفه ووعيه بالمهارات والاستراتجيات التى تسير عمليه الفهم والسلوك Action ويعنى قدره الفرد على التخطيط لاستراتجيات تعلمه ومعالجه ايه صعوبات تظهر باستخدام استراتجيات تعوضيه وقدرته على ممارسه اشكال المراجعه، والتخطيط الذاتى لسلوكيه

نموذج oxford 1996 ويري ان مكونات ماوراءالمعرفة وهى-

أ- تركيز عمليه التعليم ويتضمن:- النظره الشامله وربط كل ماهو موجود حاليا بماهو معرفته من قبل ،وتركيز الانتباه الاستماع الجيد.

ب- التنظيم والتخطيط للتعلم:- ويتضمن فهم الموضوع تنظيم عمليه التعليم تحديد الاهداف البحث عن فرض لممارسه المهمه.

ج- تقويم التعليم:- ويتضمن المرافبه الذاتيه ، والتقويم الذاتى

نموذج فتحى الزيات 1996

وتشير الى ان عمليات اومهارات الضبط اوالتحكم الاجرائى تعتمد على احد المكونات المعرفيه الهامه وهو مكون ماوراء المعرفه والذى يتاثر قى مظهرين منفصلين ولكنهما مرتبطين هما.

- وعى الفرد بذاته المعرفيه ويشير هذا المفهوم الى وعى الفرد بطبيعته وخصائقه المعرفيه لديه من حيث مكوناتها وتنظيمها وتكاملها وفاعليتها ويستخدم هذا الوعى عندما تقوم بتقدير مدى قدرتنا على اداء مهمه ما اوحل مشكله معينه.
- ان وعى المتعلم بذاته المعرفيه يتضمن وعيه بتكوينه او امكاناته المعرفيهالذاتيه والمواءمه بين امكانياته المعرفيه ومتغيرات موقف التعليم وبذلك يتضمن وعى المتعلم بذاته المعرفيه ثلاث ابعاد.-
  - بعد بتعلق بمدى وعى المتعلم بجصاصه المعرفيه من حيث مكوناتها وتنظيمها وتكاملها وتفاعلها مما يساعد المتعلم على تقدير مدى قدراته على اداء مهام الموقف التعليمى حيث ان الوعى بنقاط القوه والضعف فى البناء المعرفى تساعد على تقدير احتمالات النجاج والفشل فى الاداء المهام المطلوبه لموقف التعليم.
  - بعد يتعلق بمدى وعى المتعلم بمتغيرات الموقف التعليمى.

○بعد يتعلق بمدى مهاره المتعلم على انتقاء الاستراتجيه المنسبه لامكانايه للموقف وعلى هذا فان احدى خصائص او ابعاد ماوراء المعرفه هى معرفه تدور قدراتنا او إمكانيتنا المعرفيه او درجه التعقيد المعرفيه المستخدمه او مقدر المعرفه المطلوبه للموقف اوالمهمه اوللمشكله المعروضه.
مما سبق نجد ان.- المكون الاول:- الوعى الذاتى بالمعرفه: ويتضمن هذا المكون ثلاثه انواع رئسيه من المعرفه وهى كما يلى:-

المعرفه المفاهيم: conceptual knowledge انواع من المعارف وهى كمايلى:-

أ - الوعى بالمفاهيم: وتعنى ذلك معرفه المتعلم بالمفاهيم التى يتعامل معها وادراكه لمكوناتها وعلاقتها بتلك المفاهيم فيما بينها.

ب- الوعى بالمصطلحات.- وهى ادراك معنى المصطلحات العلميه او الرياضيه او الاجتماعيه او الاقتصاديه اوغيرها والذى تعنيه تلك المصطلحات العلميه اوالرياضيه اوالاجتماعيه اوالاقتصاديه اوغيرها والذى تعنيه تلك المصلحات فى مضمونها.

ج- الوعى بالزموز:- وهى فهم وادراك معنى الرموز المجرده وماذا تعنى اذا جاءت ضمن مضمون معين وهل تلك الرموز ذات وفري ام لا.

د- الوعى بالقوانين:- ويقصد معرفه مكونات القانون سواء كان فىالعلوم او القانون وضعى ادارى اوقانون دستورى اوغير ومعرفه علاقه بقوانين اخرى ذات صله.

هـ- المعرفه الاجرائيه:- procedural knowledge وهذه المعرفه تتضمن انواع مختلغه من المعارف وهى كما يلى:-

- ادراك خظوات بمعنى معرفه المتعلم بالخطوات التى قد يتبعها فى وصوله للهدف اوفى حل مساله رياصيه ما دون النظر الى الحل او تنفيذ الخطه للوصول الى الهدق بل همه معرفه بأجراء شى معين وليس تنفيذه.

- معرفه نماذج:- أي ادراك انواع معينه من الاشكال او المخططات التى تتعلق بمضمون معين وذلك من خلال الوعى بخطوات تكوينها او تنظيمها.
- معرفه حلول:- وهذه المعرفة تشير الى طرق الحل لمساله او مشكله معينه سواء كان لمساله فى العلوم او مشكله اجتماعيه معينه يسطيع المتعلم هنا ادراك خطوات الحل واسلوب التعامل مع المشكله.
- معرفه تراكيب:- هذا ويعنى وعى المتعلم بكيفيه تركيب جمله معينه او رسم نموذج محدد او بناء خطه او تركيب جهاز حاسوب ، اى الوعى بخطوات البناء والتركيب

3- المعرفه السيافيه:- conxextual knowledgeويتضمن هذه المعرفه مايلى

- الوعى بشروط:- أي ادراك ظروف تعلم مشكله معينه او اعطاء شروط تعلم اوسلوك معين اذلايمكن لهذا السلوك ولهذا الموقف ان يحدث اذا لم يكن هناك ظروف اوشروط معينه لحدوثه.
- ادراك اسباب:- اذا لايمكن للمتعلم ان يفهم موقف معين الااذا ادراك اسباب معينه لوجود شى ما.
- اعطاء مبررات:- ويقصد بذلك وضع مبررات لحدوث ظاهره معينه وتوضيح نقاط الضعف فى تلك الظاهره اوالموقف اى توضيح لماذا لم يتمكن المتعلم من حل مساله.
- تجديد معيير:- أي بمعنى وضح معايير او حدوث للقياس ممثلا لكى يحدث تفاعل ماتنبعي ان تتوقر فى مواد التفاعل حتى يحدث هذا التفاعل
- حل مشكلات:- بمعنى فهم المساله او المشكله سواء كانت نمطيه او عير نمطيه ومحاولخ حلها باستحدام استراتجيه معينه وتعنى بالمشكله النمطيه هى التى مرت سابفا على المتعلم ويسطيع ان يستعين بخطوات الحل فى المساله مشابهة.

المكون الثانى:- التنظيم الذاتى للمعرفه:-

ويشمل هذا المكون على ثلاثه انواع من المعرفه ةهى كما يلى:-

- اداره المعرفه man agement of knowledge) وهى تتضمن مايلى

أ- تجديد استراتجيات:- أي اختبار استراتجيه محدده ذات قيمه وفائده لادارة المعرفه التخطيط لها.

ب- وضع حطط:- حيث تتطلب ادارة ادارة المعرفة وضع خطط لتنفيذ مهمه معرفيه معينه.

ج- بناء خطوات:- وهذا المستوى يتطلب تكوين مجموعه من الخطوات المرئيه لانجاز مهمه معينه.

د- ادراك العلاقات:- وهذا يعنى فهم العلاقات القائمه بين الجوانب المختلفه للموقف المعرفى فلا يمكن المتعلم ان يعنى المضامنين المعرفيه المعرفيه بدون ان يدرك تسلسل تلك المضامنين والعلاقات القائمه بين مفاهيم ومكوناتها.

هـ- تهيئه ظروف:- لكن تتم انجاز المهمه واتقانها تنبغى ان تتوفر الظروف او المناخ الصفى الملائم لتحصل تلك المهمه

- تقويم المعرفى Evaluation knowledge وتتضمن هذه مايلى:-

أ- تعديل نمط:- وهذا يعنى ان تقوم المتعلم بتعديل اسلوب تعلمه او انماط السلوك التى يستحدمها ومحاوله تغيير هذا النمط مبررات مقتنعه.

ب- تبديل استراتجيه:- قديري المتعلم ان الاستراتجيه التى استخدامها فى تحقيق اهداف لم تكن نقيده قي تنميه قدراته وفى تحسين مهاراته تجاه مهمه معينه او موقف محدده فيما المتعلم الى تعديل تلك الاستراتجيه بأخري اكثر قائده.

ج- تحسين سياق:- بعد ان يستخدم المتعلم اسلوب معين فى طرح افكاره في اسلوب محدد ويجد ان هذا الاسلوب لم يكن مقنعاّ اومعبرا يلجا الى اعاده صياغه السياق بصوره افضل بأستحدام اسلوب معين في طرح المضامنين الفكريه لتحسين سياق الموضوع ليصبح جدابا اومقنعاّ

د- التاكد من حل:- وهو اسلوب يستخدمه المتعلم للتاكد من صحه موضوع او فكره معينه اوفرضيه خاصه وذلك لاعطاء ثقه بالخطوات التلا استخدمها.

- تنظيم المعرفه:- Regulatiowledge ويشمل هذا النوع من المعرفه مايلى"-

أ- أعاده مخطط:- فى ضوء الكشف عن نقاط القوه والضعف ليسطيع المتعلم اعاده تنظيم المحطط اوالخطوات التى يستخدمها فى التعلم اوالتفكير وذلك بعدان يضع بده على اخطاء عدم وضوله الى اهداف المظلوبه

ب- تعديل نتاحات:- يسطيع المتعلم تعديل نتاجات معينه من خلال النظريه الراجعه المتوفره في البيئه الصفيه او خلال تعديل نفسه.

ج- يوضح أخطاء:- ويعنى ذلك توضيح الاخطاء وكيقيه حدوقها اين تجدث ومتى تحدف وذلك من اجل تلاشيها والتخلص منها قى تقكيره اواساليب التعليم التى يستخدمها.

د- عمل معالجات:- ويقصد بذلك اجراء معالجات فوريه لخطوات التعلم او انماط التفكير المستخدم فى حل مساله مثلا وذلك يتم خلال المتابعه والمراجعه

هـ- تنظيم تفكيره:- وهذا المستوى يعد اعلى مستويات ماوراء المعرفه وهذا يعنى ان يقوم المعلم بتنظيم تفكيره من حين لاخر مصوره شامله وذلك طبقا للظروف والاحوال التى يمر بها

و المتعلم يجب ان يدرك ماهيه عمليات التفكير وخاصه التى يستخدمها بنفسه فى التعليم وكذلك يجب ان تكون لدى المتعلم المعلومات الكافيه عن استراتجيات التعليم المختلفه حتى يختار انسبها بالنسبه ليستخدمها فى المواقف التعليميه التى يمر بها.

وفى أطار ماشا به بعض الباحثين ، نجد عفت الطناوى (10:2001-11) مجالين لماوراء المعرفه هما التقويم الذاتى للمعرفه، والاداره الذاتيه للمعرفه ويتكون كل مجال من ثلاثه ابعاد كما يتضح ممايلى:-

المجال الاول:- التقويم الضاتى للمعرفه، وتتضمن:-

المعرفيه التقريريه:- وتتصل بمفهوم التعليم حيث تتعلق بمعرفه المتعلم بمحتوى معين وما يضتمنه من حقائق ومفاهيم.

المعرفه الاجرائيه:- وتتصل بكيفيه التعليم ، وحيث تتعلق بكيفيه عمل شي ما.

المعرفه الشرطيه:- وتتعلق بالشروط اللازمه للقيام باجراءات معينه بمعنى متى يستعمل شياء معينا. زما الغرض من استعماله

المجال الثانى:- الاداره الذاتيه للمعرفه وتتطمن ثلاثه ابعاد هى"-

التخطيط:- وتتضمن الاحتبار المعتمد لاستراتجيات معينه لتحقيق اهدافع محددة

التنظيم:- زتتضمن مراجعه مدى التقدم نحو اضار الاهداف وتعديل السلوك وباستخدام اسلوب التحليل العاملى توثل ديسوتى ، ورويرز ، وبيوز

وراء المعرفه"-

- معارف ماوراء المعرفه
- مهارات ماوراء المعرفه
- معتقدات ماوراء المعرفه

ويندرج تحت هده المكونات الرئسيه مجموعه من المكونات الفرعيه ، حيث يشمل:

المكون الاول:- (معارف ماوراء المعرفه) ثلاثات مكونات وهى:-

(أ)- المعرفه التقريلايه او التصريحيه:- وتشير الى معرفه السلوك المفترض سلوكه اوالمعرفه بالعوامل التى فوقر التفكير الانسانى مثل الذاكره والانتباه.

(ب)- المعرفه الاجرائيه:- وتشير الى الوعى بعمليات التفكير اوالمعرفه طرق تحقيق الاهداف والمعرفه بكيفيه عمل المهارات والكيفيه التى تنفيذها. وهى ضروريه لتطبيف المعرفه التقريريه اوالتصريحيه.

(ج) المعرفـه الشـريطيه:- وتشـير الـى الـوعى بالشـروط التـى تـوثر علـى التعلـيم مثل:لمـاذا الاستراتجيات فعاله، ومتى يجب استخدامها ومتى تكون مناسبه والمعرفه الشرطيه تمكن الفرد من اختبار الاستراتجيات المناسبه وتمكنه من ضبط سلوكه طبفا لتعبر متطلبات المهنه"

المكون الثانى:-وهوماوراء المعرفه او الضبط التنفيذى executive control فتعرف على انها: تضبط التصدى من قبل الافراد لعملياتهم لمراقبه وتشمل أربع مهارات هى:-

أ- التنبـؤ predoction:- وتشير الى الانشطه التى تهدف الى تميز المهـام الصـعبه عن المهـام السهله: وذلك للتركيز على المهام الصعبه ، والمنابره على ادائها.

(ب) التخطـيط: ويتضـمن لتحليـل المهـام واسـترجاع لمعرفـه والمهـارات المتعلقـه لمجـال معـين ، وترتيب تعاقب اوتتابع استراتجيات حل المشكلات.

(ج) المراقبه: وتشير الى تساولات مثل اتبع الخطه التى وضعها ، هل الخطه فعاله اما لا.

(د) التقويم: وتشير الى اصدار حكم ذاتى على: ناتج المهمه ، والعمليه التى توصل بها

المكون الثالث:- (معتقدات ماوراء المعرفه)وتشمل عوامل مثل العزو- والدوافع – وتقدير الذات

وتـري الباحثـه زيـزى ابـراهيم مشـالى:- ان معتقدات مـاوراء المعرفـه نـاتجهعن وعـى الفـرد بذاتـه وبقدراته ومعرفته ، ومهاراته ، وليست مكون مستقلا بذاتـه ، تلك المعتقدات متضـمنه فـى كـل مـن معارف ومهارات ماوراء المعرفه وبالتالى تغيب المكونات السابقه فـى بعدين همـا معـارف مـاوراء المعرفه ، ومهارات ماوراء المعرفه ،ومهارات التنبو متضمنه فى مهاه التخطيط.

ويشـير محمـد ابـو عليـا ومحمـود الوهـد (2001-3) علـى ان مـاوراء المعرفـه تتضـمن مظهـرين اساسين هما:-

-التقويم الذاتى للمعرفـه Self- appraisal of cognition وتتضـمن ثلاثـه اشكال مـن المعرفـه في المعرفه التقريريه ، والمعرفة الاجرائيه ، والمعرفه الشرطيه.

-الاداره الذاتيه للمعرفه Self – mongement of cognition والتى تتضمن ثلاث عناصر:-
التقيم – التخطيط – التنظيم

ويري أحمد جابر (2002-28) مهارات ماوراء المعرفه تتضمن ثلاث مهارات وهى:-

-التخطيط: خيث يقدر القرد ماالاهداق التى يريد تحقيقها وما الاستراتجيات التى يمكن ان تستخدم لتحقيق هذه الاهداف.

-المراقبه:- أي مراجعه التقدم قبل الذهاب الى الوجهه الصحيحه.

-التقويم لتحديد أين وصل الفرد

ويوضح حسن زيتون (2003-69) الجانب التنفيذى او الاجرائى من وراء المعرفه حيث يذكر ان التفكير وراء المعرفى يشمل على قيام الفرد يوضح بخطه عمل لتفكير والايقاع عليها فى الذهن والعوده اليها ثانيه لاعاده النظر فيها ومن ثم يقوم تنفيذ هذه الخطه حسب ماهى مرسومه ، ومراجعه تفكيره ، والتحكم فيه اضناء الحل واخيرا يقيم بدقه الاداء او يحدد فاعليته

ويلاحظ ان قيام الفرد بوضح خطه عمل يدل على ممارسته للتخطيط ، والايقاء عليها فى ذهنه ، ومراحعه تفكيره ،والتحكم فيه اثناء الحل يدل على ممارستها لمراقبه وتقييم دقه ادائه وتحديد فاعليته يدل على قيامه بالتقييم.

ويضيف زين العابدين الخضراوى (2003:179-180) مهارات ماوراء المعرفه فى ثلاث فئات رئيسيه هى: التخطيط " تعنى وضع الحطط ، الاهداف ، وتحديد المصادر الرئيسيه قبل التعليم.

وتشمل على المهارات الفرعيه التاليه:-

- الاحساس يوجود مشكله ، وتحديد طبيعتها
- ترتيب تسلسل خطوات التنفيذ
- تحديد الصعوبات والأخطاء المختلفة
- تحديد اساليب مواجهخ هذه الصعوبات والاخطاء
- التنبو بالنتائج المتوقعة.

المرقبه والتحكم:- وتعنى وعى الفرد بما يستخدمه من استراتخيات التعلم او حل المشكله وقدرته على استخدام الاستراتجيات البديلة ، لتصحيح الفهم وأخطاء الاداء

وتشمل المهارات الفرعيه التاليه:-

- الايفاء على الهدف فى بوره الاهتمام
- الحفاظ علي تسلسل الخطوات
- معرفه متى يتحقق كل هدف فرعى
- تحديد متى يجب الانتقاء الى الخطوه التاليه
- اكتشاف الصعوبات والاخطاء
- معرفه كيفيه التغلب علي الصعوبات والاخطاء.

التقييم:- زتعنى القدره على تحليل الاداء والاستراتجيات الفعاله عقب حدوث التعلم حل المشكله وتشمل المهارات الفرعيه التاليه:-

- تقييم مدى تحقيق الاهداف
- الحكم على دقه النتائج
- تقييم مدى ملاءمه الطرق ، والاساليب المستحدمه
- تقييم فاعليه الاستراتجيه المستحدامه وكيفيه تنقيذها.

ويذكر محمد ابو عليا (19:2003-20) ان ماوراء المعرفه تشمل على عنصرين هما:-

- اشكال ماوراء المعرفه:- وتتضمن ثلاث عناصر فرعيه هى:-

ــ المعرفه التقريريه: وهى الوعى بالمهارات والاستراتجيات التى تلزم لانجاز عمل (مهمه) ما ، وهى المعرفه التى تجيب عن سوال مثل: ماالمهارات اللازمه لكتابه الملاحظات ؟

المعرفة الاجرائيه: وهى المعرفه المتعلقه بالاجراءات المختلفع التى يحب ان تطبق لانجازمهمه ما ، وهى تجيب عن سوال متى او لماذا؟

المعرفه الشرطيه:- وهى المعرفه المتعلقه بمتى ، ولماذا يتم استخدام استراتجيه معينه لانجاز مهمه ما ، وهى تجيب عن سوال متى او لماذا؟

الضبط التنقيذى لاداء المهام:- ويتضمن ثلاثه عناصر وهى:-

(أ)- التخطيط: ويتضمن اختبار الاستراتجيات بصوره معينه لانجاز الاهداف سواء الفرعيه او الرئيسيه ، وترتبط المعرفتات التقريريه والشرطيه بتنفيذ التخطيط الفعلى لطلاب مثلا ان يعرفوا اجراءات محدده مرتبظه بالمهمه الدراسيه كما ان عليهم اختبار انسبها فى لحظه معينه اوفي أي مرحله من مراحل التنفيذ.

(ب)- التنظيم:- ويتضمن التاكد من مستوى التقدم بأتجاه الهدف مثل: ان يسال الفرد نفسه هل الاحظ تقدما نحو هدف ، كل ذلك بهدف مراجعه الخطط وتعديلها لتصويب المسار.

(حـ) التقييم: ويتضمن تقييم المعرفه الراهنه مثل ان يسال الفرد نفسه التساولات الاتيه:- هل فهم ما افراد.؟ هل حصلت على مشكله مثل هذه المشكله مثل هذه المشكله من قبل ؟ وهل هناك مزيدا من المعلومات على ان اجمعها قبل البدء في الكتابه المقال؟ وتظهر عمليه التقييم عبر العمليه الفعليه بأكملها ، فهى تظهر في بدايتها وفى اثنا وفى نهايتها ،ويتضمن التقييم تقييم الفرغيه ، وكذلك المهمه الرئسيه.

ويشير حرب ، وجداب (Grabe & Grabe 2004:47-48) الى ان ماوراء المعرفه من مكونين هما:-

معرفه ماوراء المعرفه: وتشير الى استبصار الفرد بكيقيه إنجاز المهام المعرفيه وبالاسباب التى تجعل مهمه معينه صعبه اوسهله ، وبالسمات المعرفيه للفرد (مثل الذاكره وغالبيه الناس هذه المعرفه مثل: المعرفه بالمهارات الاكاديميه ومهارات الحياه العمليه.

وظائف الضبط الماوراء المعرفيه :- Mexacognive cont;lfunctions **وتشمل**

التخطيط:- وتتضمن اتخاذ القرار قبل البدء قي الاداء المهام.

التنظيم:- وتتضمن الضبط اضناءالاداء على المهام.

التقويم:- ويتم اتخاذ القرار وعندما يكتمل العمل.

ويري ثابت ، وجاليتلى (knoght&Gallely 2005:63)ان مهارات ماوراء المعرفه تشمل:-

- اختبار المحتوى القياس من الذاكره قصيلاه المدى
- مهارات تنظيم المحتوى
- مهارات تنظيم المهام والاداء
- اختبار واداره بورة الانتباه
- مهارات الوعى الذاتى بالمهام.

ويلاحظ ان اختبار المحتوى القياس من الذاكره فصيره المدى ، واختبار واداة بورة الانتباه يقصد بهم المراقبه ، وان مهارات تنظيم المحتوى ، المهام ،الاداء هم ضمن مهاره التخطيط ، والوعى الذاتى بالمهام وهو يتطلب اساسى من متطلبات ماوراء المعرفه سواء كانت معرفه اومهارات وليس مهاره.

ويشير طلال الزعبى (2005:3) ان المختبر التربوى المركزى للمنظمه الشماليه في امريكا بأن عمليات ماوراء المعرفه تتضمن ثلاث عناصر اساسيه "- وهى تطوير خطه عمل ، زملافبه (متابعه) الخطه ، وتقويم الخطه ، والمعلومات المتميزون يمكن يسالو انفسهم اسئله ماوراء المعرفيه لكل عنصر من هذه العناصر على النحو الاتى:

(1) بخصوص تطوير خطه العمل

- ما المعرفه السابقه التى تمتلكها وتساعدنى فى انجاز هذه المهمه ؟
- ماالذى يجب ان ابدا به اولاً ؟
- هل اعرف الوجهخ المناسبه للحصول على المعرفه حول الموضوع؟
- كم من الوقت احتاج اليه لاتعلم هذا ؟

(2) وبخصوص مراقبه الخطه:-

- هل فهمت ماسمعته ، او قرائته او رايته.؟
- هل سمعت المسار الصحيح ؟
- كيف يمكن اكتشاف الخطا اذا وقعت فيه ؟
- كيف يمكن تعديل الخطه اذا لم تنجح ؟
- هل احتفظ بملاحظات ، او تسحيلات فى اثناء العمل ؟

(3) وبخصوص تقويم الخطه "-

- هل الاستراتجيه التى اخترتها او صليت الى ماتنبأت به؟
- مالذى يمكن عمله بخلاف ذلك ؟
- الى أي مدى يمكن تطبيث خط التفكير الذى اتبعته فى حل مسائل اخرى؟

ويمكن استننتاج ان تطوير خطه العمل تعنى التخطيط حيث ان سوال الفرد لنفسه عن الذى يجب ان يبدا به اولا وعن كم الوقت الذى يحتاجه وعن الاستراتجيه التى يجب عليه ان يتبعها هو تخطيط العمل.

ويشير بريزين (Breyin,1980-231) الى مكونات اخرين مكونات ماوراء المعرفه وهو خبرات ماوراء المعرفه وتشير الى الافكار والمعتقدات والمشاعراو الاحاسيس المتعلقه بالهدف اوالسلوك الذى تم استحصاره فى العقل وتلك الخبرات تكون اليه وهى استرجاع مباشر لمعرفه ماوراء المعرف وتعتمد على ثلاث متغييرات الشخص & والمهمه & والاستراتجيه.

ويذكر ادى وشاير (Ady & Shayer 2002-6) ان وصف خبرات ماوراء المعرفه بأنها جزء من وراء المعرفه وقد تظهر هذه صوره متداخله مع معارف ماوراء المعرفه ويخزينها الفرد عن وعى ولها تاثير مهم على كل من: الاهداق والاستراتجيات المعرفيه ومعارف ماوراء المعرفه وتستخدام الفرد خبرات ماوراء المعرفه فى تنميه ومراجعته القاعده المخذوفه من معارف ماوراء المعرفه.

- اهميه ماوراء المعرفه:

من خلال الاطلاع على نتائج الدراسات السابقه والاطار النظرى التى تناولت ماوراء المعرفه يمكن تلخيص اهميه ماوراء المعرفه فى النقاط التاليه:

- تساعد ماوراء المعرفه فى تحسين التحصيل الدراسى وتحقيق صعوبات التعليم.
- فعاليه ماوراء المعرفه فى تحسين التعليم بشكل عام وتنميه القدره على حل المشكلات وراء المهام ، حيث تقدم فكرتها على اساس مسلمه التعليم عن طريقه التفكير تحسينه فالفريق الاساسى بين الخبيرات فى حل المشكلات والاقل قدره ان الخبرات يفهمون تفكيرهم ويشرحونه بينما لايسطيع الاخرون فعل ذلك. (جابر عبد الحميد 1998-168)
- تعتبر ماوراء المعرفه التلاميذ ذولا صعوبات التعلم ومنخفض التحصيل في التغلب على مشكلاتهم الاكاديميه وتحسين جوانب تعلمهم.
- تعتبر ماوراء المعرفه عامل اساسى للفروق الفرديه بين سريعى التعليم وبطى التعليم وكذا بين المتميزين في الفرد وذى صعوبات فيها.
- فعاليه التدريب على مهارات ماوراء المعرفه فى تنميه مهارات التفكير ومعالجه المعلومات والجوانب المعرفيه بصفه عامه

- تمكن ماوراء المعرفه التلميذ من ادراك وفهم مايتعلمه ، وتجعله يشعر بقيمه مما يترتب عليه ان يحقق التقويم الدراسى.
- ان ماوراء المعرفه تقوم بدور فعال في عمليه التعليم ، فعندما يسمح التلاميذ ان يسعوا مايدرسونه فان هذا له دور فى زياده الفهم وتحسين قدرتهم على تنظيم الذات اثناء التعليم.
- ان ماوراء المعرفه تساعد التلاميذ على فهم مايتعلمون وان يصبحوا مدركين حول ما اذا كانوا متحيزين للهدف فعلا ام فير متحيزين.
- ان زياده وعى التلاميذ بالاساليب والوسائل ذات العلاقات بما وراء المعرفه تمكنهم من اختبار استراتجيات اكقر فعاليه واكثر مناسبه لتحقيق الاهداف المنشوده.
- تساعد ماوراء المعرفه المتعلم ليكون وعى بجوانب القوة والضعق فيما يقرا من يودى الى اعاده النظر في اساليب والنشاطات الذهنيه والادائيه التى تستخدمها ومن ثم اجراء التعديلات اللازمه عليها من حذف او اضافه او تعديل بعرض من تصحيح مسار التعليم....
- ان ماوراء المعرفه تساعد المتعلم على ان تخطيط يراقب ويسيطر ويقوم تعلمه الخاص وبالتالى فى تعمل على تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعليم المختلفه وتقع لهم بتحمل المسؤليه والحكم في العمليات المعرفيه المرتبطه بالتعليم.
- تساعد ماوراء المعرفه التلاميذ ليكونوا على وعى للفكيرهم وقادرون على التحكم فى استراتجيات التفكير الخاصه بهم تةجيه وتنظيم عمليه تعلمهم.
- تساعد وراء المعرفه التلاميذ ليكونوا قادرون على اتخاذ القررات واختيار العمليات والاستراتجيات المناسبه لموقف المقدم اليهم.
- تساعد ماوراء المعرفه التلاميذ بيكونوا قادرون على تقييم انفسهم ووضع الاهداف وتنفيذهم.
- تساعد ماوراء المعرفه التلاميذ ليتعاملوا بفعاليه مع المعلمون وتوظيفها قى موافق حياتهم اليوميه.
- تساعد ماوراء المعرفه التلاميذ ليكونوا لديهم مقدره على التواقف والانسجام مع مواقف التعليم المختلفه حيث توجد علاقه ايجابيه بين ماوراء المعرفه ونوعيه الهدف الى يستخدم الفرد وهذه العلاقاه تكون قويه فى حاله تبنى الافراد لهدف التعليم الذى يذكر على الفهم والنجاج في المواقف التحصليه وتحسين المهارات والاتجاه الايجابى نحو التعلم.

- السن المناسب للتدريب على مهارات ماوراء المعرفه:-

تشير نتائج العديد من الابحاث والدراسات ومنها (1985) وجرين (Flavell- Green)الى ان تطور ماوراء المعرفه يبدا نحو الخامسه الي السابعه وتغذر جلال مرحله التعليم المدرسى.

ويتفق مع ذلك حازنر Greenحيث ان مهارات ماوراء المعرفه تبدا قى الظهور في سن المرحله الابتدا\يه وتنمو وتتطور خلال السنوات التاليه وكلما زاد الاهتمام بالتدريب عليها كاتب بشكل افضل

ويختلف هذا الراي مع اشاره اليه بياجه من ان مهارات ماوراء المعرفة تبدا قي الظهور مع ظهور العمليات الشكليه أي في البدايه اى قي بدايه مرحله المراحلخ المراهقه حيث تبدا بالمستويات العليا قي التفكير في العمل ويذكر فلقل قي ذلك ان ماتم لتاكد منه ان الاطقال مابين سن السابعه والحاديه عشرة يبدون في تنظيم المعرفه ان يثومون بوضعها في قصول وتسلسلات اما المراهث فهو يقوم بذلك ايضاء الاانه يفعل بينما اخر بجانب ذلكفو يثوم بعمليه ضبط لافكار ه يبدا في اظهار العمليات الواقعيه ويجمعها قي شكل مقتلاحات ويقزم بمحاوله ربطها معابشكل منظقى فالتفكير الشكلى يمثل في التفكير الذلا يثوم به المراهق

ويتفق مع هذاالذى كل من كليو (Brow& kluwe 1987) حيث يرون ان الاطقال الصغار ليس لديهم القدره على الاداء المهام العمليه كمل المشكلات ويشير هذا الاداء في الوقت نفسه فكلما وجدنا ان هناك احدا من الاطفال على التامل فيما يفعله – بأستثناء وجود بعض حالات النصح المبكر لدى الاطفال – قالاطقال صغار السن في الغالب يكون لديهم نقص في مهارات ماوراء المعرفه كما نقل قدرتهم علي مرافبه مايقومون به من عمليات تفكير اضناء اداء المهام المختلغه الموكله اليهم

كما يري قيمان واخرون (Veenman et al 2004-89) ان الاعتماد بان الوعى بما وراء المعرفه يظهر في المرحله العمريه 4-6 سنوات يعد بشى خاطى حيق ان معرفه ماوراء المعرفه تنمو تدريجيا عقب تلك السنوات وان تطزير مهارات ماوراء المعرفه لم يتوقع ظهور ماقبل 11-12سنه

مهارات ماوراء المعرفه:- توصلت بعض الدراسات التى اجريت منذ مطلع السبعنات في الفرن العشرين حول مفهوم عمليات التفكير ماوراء المعرفه الى تحديد عدد من المهرات ماوراء المعرفه التى تعد باداره نشطات التفكير وتوجيهات عندما ينشغل الفرد فى موقف حول المشكله او اتخاذ الفرار ، وتذكر على المعرفه الاجرائيه المطلوبه للتنظيم الفعلي والتحكم في انشطه تعلم الفرد.

ومهارات ماوراء المعرفه تساعد التلاميذ على التذكير على المعلومات ذات العلاقه بالمهمه لبناء فهم وتمثل كان للمهمه ولذلك يمكن تصميم خطه للعمل لتحديد الاهداف المرجزه ودراسه انشطه التعليم وهى مهارات تظهر عند التلميذ عال منخفض الذكاء على السواء ويختلفان فى كيفيه توظيفها فى انشطه التعلم

وتمكن مهارات ما المعرفه التلاميذ من التعلم الذاتى من منطلق انها تساعد على الادراك الذاتى التفكيره وتعليم وتحصل التعليم مقالا ونشطا.

ويعرف (جروان1999) مهارات التفكير ماوراء المعرفه على انها مهارات عمليه تعد من اهم مكونات السلوك الذكى فى معالجه المعلومات وتنمو مع التقدم فى العمر والخبره وتقوم بمهمه السيطره على حميع نشاطات التفكير العامله الموجهه لحل المشكله واستخدام القررات اوالموارد المعرفيه للفرد بفاعليه فى مواجهه متطلبات مهمه التفكير.

مهارات ماوراء المعرفه :-

اولا:- التخطيط Planning ويعنى وضع الخطط والاهداف وتحديد المصادر الرئسيه قبل التعليم وتشير الى انشطه المعتمده التى تنظيم كانه عمليات التعليم وتشمل:-

- تحديد الهدف او الشعور موجوده مشكله وتحديد طبيعتها
- اختبار استراتجيه تنفيذ الحل
- ترتيب تسلسل خطوات التنفيذ
- تحديد الاخطاء والصعوبات المختلفه
- تحديد اساليب موجهه هذه الصعوبات والاخطاء
- تحديد الوقت اللازم التعليم
- التنبؤ بالنتائج المرغوب فيها او المتوقعه.

ثانيا:- المراقبه والتحكم Monitoring and controlling

وتعنى وعى الفرد لما يستخدمه من استراتجيه للتعليم اوحل للمشكله وقدرته على استخدام الاستراتجيات السلبيه لتصحيح الفهم واخطاء الاداء.

وتشير الى الانشطه التى تسهل التقدم فى عمليه التعليم على سبيل المثال التلميذ يمكن ان يسال نفسه كالتالى مافعله ؟ ماالمسار الصحيح كيف يجب عن الفعل كمعلومات المهمه لاكمال المهام المعطاه ؟

بعض نشاطات المراقبه التى تمكن ان تظهر اثناء القيام بانشطه التعليم وتشمل:-

- الابقاء على الهدف في بوره الاهتمام
- الحفاظ على تسلسل الخطوات
- معرفه متى يتحثث كل هدف فرعى
- تحديد معرفه متى يجب الانتقال الى العمليه التاليه.
- اكتشاف الصعوبات والاخطاء
- معرفه كيفيه التغلي على العقبات والتخلص من الاخطاء

ثالثا:- التقويم:-

وتعنى القدره على تحليل الاداء والاستراتجيات الفعاله عقب حدوق التعليم اوحل المشكله وتشير الى تقييم الفرد العمليات تعلمه وتتضمن تقويم مفدمه في انشطه التعليم ومهاره التقويم يمكن ان تساعد التلاميذ على تنميه محموعه من المهارات والاستراتجيات الضروريه التى يمكن ان تعنيهم في عمليه التعلم وتحسينه وتشمل:-

- تقويم مدى تحقيق الهدف
- الحكم على دقه النتائج وكيفيتها
- تقويم مدى ملائمه الاساليب التى استخدمها
- تقويم كيفيه التغلب علي الصعوبات والاخطاء
- تقويم قاعليه الخطه والاستراتجيه المستخدمه وكيفيه لتنقذها.

رابعا:- المرجعه.-

تتضمن هذه المهاره تعديل خطه العمل الموضوعه فسيما بخصوص تحقيق الاهداف والاستراتجيه ومذاخل التعليم التى استخدامت وتشمل"-

- تعديل خطه العمل
- ربط الخبرات الجديده بالسلبقه
- توسيع مجال العمل

وفى بيئه التعليم ماوراء المعرفه ذات الطابع الشبكى يجب على التلميذ حلفا وتصميم علاقات وخطط فعاله التى تعكس وعيع بهذه المهارات ومهمه للمهمه المطلوبه

استراتجيات ماوراء المعرفه:-

هي العمليات التى تدل علي مجال خاص للمعرفه أي معرفتنا حول المعرفه وعمليات استراتجيات ضبط المعرفه والتى تمثل مهارات اجرائيه تنفيذها Execuhve skillتستخدم في التحكم الفرد تجهيز ومعالجه المعلومات تحكما يقوم علي تتابع تدفق المعلومات وترامنها

كما يصنف دعدور (Dadour -1996) استراتجيات التعلم كمصطلح يشمل علي شبكه من العلاقات التى يعاد ترتيبها وتنظيمها باختلقات اوسع مع اختلاف الموقف التعليمي وهى تستخدم للفيام بمهمه لغويه ماولعلاج مشكله لغويا.

واتقق بعض المربين على ان ماوراء المعرفه يعني تفكيره المتعلم في تفكيره وقدرته علي استخدام استراتجيات تعلم معينه علي نحو مناسب.

كما اتفق (جابر عبد الحميد 1999، 329 ووليم عبيد 2000) على وجود ثلاثه متطلبات ونسيبه لتعليم ماوراء المعرفه هى:-

- المعرفه: وتتضمن معرفه المتعلم لطبيعه التعليم وعملياته واغراضه ومعرفه استراتجيات التعليم الفعاله ومتى تستخدم.
- الوعى:- ويعني وعى المتعلم لاستراتجيات التى يقوم بها لتحقيق نتيجه معينه وتتضمن ثلاثه ابعاد وهى الوعى بمتغيرات الشخصيه والوعى بمتغيرات الموقف التعليمى والوعى بمتغيرات لاستراتجيات الملائمه.
- التحكم:- ويشير الي طبيعه القررات الواعيه التى يتخذها المتعلم بناء على معرفته ووعيه.

وهذه الاستراتجيات تساعد المتعلمين علي القيام بدور ايجابى في حمع المعلومات وتنظيمها ومتابعتها وتقويم اثناء قيامهم بعمليه التعلم.

ويعرفها سمير عطيه: بانها طريقه تربويه لتقديمها تهدف الى تدريب المتعلم على تحمل مسؤليه تعليم ذاته من خلال استخدام معارفه وعمليات التفكير في تحويل الافكار والمفاهيم الى معان تحويله مثمره لها معنى شخصى وتهدف الى تنميه وعى المتعلم بعمليه التعلم وتحكمه فيه.

ويتضحح مما سبق ان استراتجيات ماوراء المعرفه ماهي الا وعى المتعلم بما يستخدمه من انماط التفكير واساليب الدراسته والفتيات لمصاحبه للتعلم وادراكه لاساليب التحكم والسيطره الذاتيه التى يوم بها لتحقيق اهدافه من عمليه التعلم.

وتوجيه مسار تعلمه بصوره ذاتيه نحو الهدف المنشود من التعلم وذلك للحصول علي النتا\ج فعاله وموثره

ولذلك قان معرفه استراتجيات ماوراء المعرفه والوعى بها والثدره علي ادراتها واستخدامها قي موقف التعلم المختلفه ، وكل ذلك يودى الى تقليل صعوبات التعليم (white fredriksen , 1998,48) وتسهم في الارتقاء الى مستويات متقدمه من التفكير والمعالجه وتوظيف المعرفه

وكذلك أوضح باركد (Parker ,1998,197) ان الوعى باستراتجيات التعامل مع المعرفه وتوظيفها والافاده منها يساعد على تنميه التفكير الناقد والتفكير الابداعى والتاملى بالاضاقه الى انه يحسن الثدره العامه للمتعلم على الاستعاب.

وتعرفها (عقت الطناوى 2001-6) بانها محموعه الاجراءات التى يثوم النتعلم بهدف تحقيق متطلبات تعلم ماوراء المعرفه وهى بمعرفه طبيعه التعلم وعملياته واغراضه والواعى بالاجراءات والانشطه التى ينبغى القيام بها لتحقيق تنميه معينه والتحكم الذاتى في عمليته التعلم وتوجيهها وبذلك يتحمل المتعلم مسئوليه تعلم ذاته من خلال استخدام معارفه ومعتقداته مشكلات.

واستراتجيات ماوراء المعرفه metcognotive strategiesهى العمليات التى تدل على مجال خاص للمعرفه أي معرفتنا حول المعرفه وعمليات استراتجيات ضبط المعرفه والتى تمثل مهارات اجرائيه تنقيذها Executire skill ويستخدمها قى تحكم الفرد في تجهيز ومعالجته المعلومات قكما يثوم على تتابع تدفق المعلومات وتدرسها

وتشمل واستراتجيات ماوراء المعرفة على الوعى والادارك السعوديه والتحكم والسيطره الشعوريه الواعيه لتعلم الفرد)

ويعرفها على 2004-211 بانها محموعه من الاجراءات التى يقوم بها المتعلم بهدق تحقيق متطلبات ماوراء المعرفه وتشمل معرفه طبيعه التعلم وعملياته واغراضه والوعي بالاجراءات والانشطه التى ينبغي القيام بها لتحقيق تنميه معينه والتحكم الذاتى في عمليه التعليم وتوجيهها.

ويعرفها (بهلول 2004-171) على انهاالقدره علي استخدام الاستراتجيات المعرفيه في تحسين ما تتعلمه من خلال صياغه اوضع الاهداف والتخطيط وكتابه المذكرات والتكرارات والتدريب وتقويمه الذاكره والمقارنه للفهم والاستدلال والتنبؤ

ويعرفها استراتجيات ماوراء المعرفه إجرائيا على انها عمليات تفكير يقوم بها المتعلم بمساعده المعلم وتوجيه تجعله على وعي بسلوكه المعرفي خلال المهمه التعلميه وذلك من خلال وعيه بالهدق منها واثناء وبعد التعليم التذكر المعلومات وفهمها والتخطيط لذلك وحل المشكلات وباقي العمليات الاخر.

ونري الباحثة ان التعليم باستخدام استراتيجيات ماوراء المعرفه يتضمن ثلاث عناصر رئسيه هي:-

- المعرفه: وتتضمن معرفه طبيعه التعليم واستراتجيات.
- الوعى:- فيشير الى هدف النشاط
- الضبط- فيعمل بطبيعه الفررات والافعال التى يقوم بها المتعلم

الاسس التى تقوم عليه استراتجيات ماوراء المعرفه:-

واوضح ديركس (Dirkes, 1985) الاسس التى تقوم عليه استراتجيات ماوراء المعرفه:-

*ربط المعلومات المكتبيه بالمعلومات السابقه

* الاختبار السليم الاستراتجيات التفكير المناسبه

* التخطيط والمتابعه وتقويم عمليات التفكير

ولذلك فان استراتجيات ماوراء المعرفه هى الخطط التى تستخدمها لتوجيها في تعلمنا وهى تشمل الاهداف المطلوب تحقيقها ، والتخطيط المنظم للانشطه واستخدام المحط المناسب للحكم على مدى تحقيق الاهداف.

وقد قام كلو (klwe , 1982) بتحديد مكونين اساسيب في استراتجيات ماوراء المعرفه وهما:-

- معرفه الشخص عن تفكيره وتفكيره الاحرين
- تفكير الشخص في كيفيه توجيه وتنظيم عمليه تفكيره

وبناء على ذلك فقد قام كلو باستخدام مصطلح العمليات الاجرائيه ليشير الى نوع المعرفه وهى المعرفه الاجرائيه والتى تشمل كلا من التوجيه والتنظيم لعمليات التفكير الاخري ولذلك فقد تشابهت كل من استراتجيات ماوراء المعرفه لفلافيل (flaell) ومهارات ماوراء المعرفه لبراون (Brown) فعملياتان التوجيه الاجرائى تساعد الفرد على اكتساب المعلومات الخاصه بعمليه تفكيره وهى تشمل قدرات الفرد التى تساعد على:-

- التعرف على المهمه التى تقوم بها.
- مراجعه تقدمه في العمل ومدى التقدم نحو احراز الاهداف الرئسية والفرعيه وتعديل السلوك اذا كان ذلك ضروريا
- تقييم مدى التقدم الحالى في عمليات محدده ويحث التقييم اثناء مراحل العمليه المختلفه وهو نقطه البدايه والنهايه في أي عمل.
- التنبو بالمخرجات الناتجه من عمليه التقدم.

بينما تفعل عمليات التنظيم الاجرائى التوجه نحو تنظيم عمليه التفكير الخاصه بكل فردى وهى تشمل قرارات الفرد التى تساعد على:-

- تحديد المصادر اللازمه لاتمام المهمه
- تحديد الخطوات المتبعه لاكمال المهمه
- تحديد الزمن اللازم لانجاز المهمه

ويري (احمد عوده فشطه، 2008-29)

- ان الاستراتجيات فعاليه تعليمه يوظيفها المعلم تعمل على تنميه قدره الفرد على توجيه وتنظيم عملياته العقليه اضنا قيامه بمهمه تعليميه جديده اوحل احدى المشكلات.

الاهميه التربويه لاسترتجيات ماوراء المعرفه "-

أجمع التربويون على ان استخدام التلاميذ استراتجيات ماوراء المعرفه فى موفق التعليم المختلفه يساعد على توفير بئيه تعلميه نبعث على التفكير ، ويمكن ان تسهم فى تحقيق مايلى:-

- تحسين قدره المتعلم علي الاستعاب (Holded & yore 1996)
- تحسين قدره على اختيار الاستراتجيه الفعاله الاكثر مناسبه (parkey ,1998)
- زياده قدره المتعلم على التنبو بالمخرجات اوالاهداف المطلوبه تحقيقها.
- مساعده المتعلم علي القيام بدور ايجابى في جمع المعلومات وتنظيمها او متابعتها وتقيمها اثنا عمليه التعلم (صفاء الاعسر 1998-1997)
- زياده قدره المتعلم علي استخدام المعلومات وتوظيفعا في موافق التعلم المختلفه
- تحقيق تعلم افضل من خلال زياده القدره على التفكير بطريقه افضل
- تنميه الاتجاه نحو دراسه الماده المتعلقه (okebukula1992)
- يساعدالنتعلم على تخطى الفجوه بين النظريه والتطبيق (بهلول 2004-174-175)
- استخدام المتعلم لاستراتجيات ماوراء المعرفه في الموقف التعليميه المختلفه وهو احد المتطلبات الاساسيه للتفكير الابتكارى. (lamba,sharma,2000)

اكد جونستون Gunstone، 1993استخدام المتعلم لاستراتجيات ماوراء المعرفه يمكن ان يودى الى تنميه قدرته علي التفكير في الشى الذى يتعلمه ويزيد قدرته على التحكم في هذا التعلم لانه بسهم في تحقيق مايلى:-

- الوعى بالمهمه من خلال زياده وعى المتعلم بمايدرسته في موقف معين.
- الوعى بالاستراتجيات يعنى زياده وعى المتعلم بكيفيه تعلمه على النحو الامثل.
- الوعى بالاستراتجيات اى مدى تمت عمليه التعلم.

وانفق المدبون على ان قدره المتعلم علي التحكم بوعى في عمليه التفكير هي اساس التعليم الجيد لان وعى المتعلم بعمليه التحكم يمكنه من تطبيق هذا التفكير في مواقف متشابهه.

كما يساعد استراتجيات ماوراء المعرفه تنميه مهارات عمليات العلم لدى التلاميذ كما ظهر من دراسته (Nolan 1994)دراسته منى 2000 واشارت نتائج دراسته اكد من شهاب 2000 وامنيه الجندى ومنير صادق 2001 الى فعاليه استراتجيات ماوراء المعرفه في تنميه التفكير الابتكارى لدى التلاميذ.

كما ظهرت فعاليتها رفع مستوى التحصيل الاكاديمى وزياده فهم التلاميذ لعديد من المراد الدراسيه من خلال دراسته كارتر وكارتز (catna& carns1991)

الطرق الخاصه بتعليم الطلاب استراتجيات ماوراء المعرفه:-

توجد العديد من الطرق الخاصه بتعليم الطلاب استراتجيات ماوراء المعرفه ستطرق في هذا البحث الى بعض في هذه الطرق مثل:-

- توليد الاسئله واشتقاقها (استراتجيات التساؤل الذاتى)(self – Questloning strateg)

من المفيدالتلاميذ بعض النظري الموضوع الذى يدرسونه ان يتبادلوا الانطباع الذى تركه عنوان الدرس في نفوسهم وان يقومواهم انفسهم يوضع اسئله تناول الماده الدراسيه التى يدرسونها واضناء وبعد عمليه تعلمهم.

وترجع فاعليه هذه الاسئله الى انه تحلف بناء انفعاليا وواقعيا ومعرفيا وحيث يبدا التلاميذ في استخدام الاسئله يصحبون اكثر يصحبون اكثر شعورا بالمسووليه عن تعلمهم ويقومون بدور اكثر ايجابيه ويبدوان معالجه المعلومات بطريقه الاسئله نثير واقع التلاميذ للنظر للتعلم في اطار خبراتهم السابقه وموقف حياتهم اليوميه مما يزيد احتمال تججريب المعلومات في الذاكره بعيده المدى ويحعل استخدامها في المستقبل وفى مواقف متنوعه امرا يسيراً

ويمكن لنا نحكم بانه قدتم استعاب الماده الدراسيه اذا عرف التلاميذ الافكار الرئسيه للموضوع وكان لها وقع في نفوسهم وكانت ذات معنى بالنسبه لهم وكذلك اذا استطاعوا ان يربطوا هذا الموضوع بما سبق لهم ان عرفوه في نفس المجال وماله علاقه به واذا امكنهم ان مستخضروا امثله علبه او حالات مشابهه له وذا ماكان بامكانهم التغلب علي الصعوبات التى حالت دون استيعابهم له او ازاله العقبات التى وقفت في سبيل ذلك ان في هذا كله مايساعد على تعزيز الوعى الذاتى عند التلميذ والامساك بزحام كل مايتعلق بدراسته

دور استراتجيات ماوراء المعرفه في تدريس الاستماع والفهم القرائى:-

وقدم برنامج 2000N.Vاطار الاستراتجيات الاستماع"-

- الاهتمام بالاستراتجيات الاساسيه والاستراتجيات المساعده
- الاستماع بشكل منتظم و هادف
- انسماعيه المواد المسموعه وقابلتها الاستماع
- العنايه بتوظيف الخلفيات المعرفيه للمستمع
- الاستاعنه يتدعيمات بصريه اثناء الاستماع تسير عمليه فهم المسموع
- تدريب المتعلمين علي التقاط العناصر الاساسيه للمسموع

- التركيز علي تدريب المتعلمين على الانتباه للاسئله والاعداد ، والاماكن ، واسماء الاشخاص ، والتواريخ ، والازمنه
- توجيه افكار المتعلمين لملاحظه: تغبيرات وجه المتحدث ، وبنداتى صوته لانه موشرات لاشياء مهمه.
- تشجيع المتعلم على ان يسال ويشارك في الحوار
- تدريب المتعلم علي توقع مجربات الحديث والاشارات الى اين ستقود عقلك
- مراعاه التدرج في طول القطع المسموعه
- البدء بالمولوف في الفاظه وتعبراته وتراكيبه

كما قدمت دراسته وبحراف weagraf1996 مقترحات التدريس الاستراتجيات

- اهتم بالمشاعر عن طريق الاستماع للكلمات ، ورقيه حركات الجسم
- احسن الاستماع للتلميذ
- تحول من النصح الي التفاعل مع التلاميذ
- ابتعد عن الانحيار اوالميل لتلميذ دون غيره
- قدر استجبات تلاميذك

قم بخطوات لتجنب بعض التلاميذ للغزل الاجتماعيه

← وأعد شوارتز schwartz 1998نموذج لتدريس الاستماع بغرض تسميه تنميه مهارات عن طريقه لتدريس الاستراتجيات ، ركز في الجزء الاول على المعلومات الخاصه بمهارات اللغه واكد علي تزويد المتعلمين بوصف عن الاستماع والفهم فيه واشار الى اهميه استخدام استراتجيات الاستماع وشمل التخطيط على التدريب الاستراتجيى.

- تحديد الاهداف والغايات
- تخطيط انشطه تدريب الاستراتجيات
- استخدام الوسائل التعلميه كالفيديو

الاهتمام بالممارسه والتدريب والانشطه للتفاعل مع النصوص السمعية

→ من خلال استعراض الدراسات والبرامج والمشروعات السابقه ، والتى استهدفت التدريب علي استراتجيات تعلم اللغه لتنميه مهارات الاستماع او لتحسين مهمه المسموع يمكن استخلاص من التدريب يزكز علي اسس خاصه بالمعلم ما يخص المتعلم وفيها يرتبط بالمحتوى وتخطيطه وتدريسه ، ومنها ما يتعلق بالجو الذى يتم فيه.

→كما ان التدريب يرتبط بجوانب مختلفه في عمليه الاستماع:-

- كيفيه الاستماع والطريقه التى يمارس بها
- موقف المستمع من المتحدث، ووهيئتهما
- تذكر المسموع والاحتفاظ به حيا
- فحص المسمع بغرض استيعابة واكتشاف مابه من تنافضات وتحديد أفكارة

ويتفق هذا التوجيه مع ما ذهب اليه أرنولد Arnold2000بشأن تنميه مهارات الاستماع عن طريقه التدريب علي استراتجيات تعلم اللغه بالتاكيد علي حاجه المتعلمين الى:-

- تعرف سمات اللغه المنطوقه
- بناء وعى مهارات الاستماع الفعاله من اجل تعزيز مهارات التواصل
- اتاحه فرصه للمتحدث ان يتحدث
- عدم قفز المستمع الي نتائج مما يدفع المستمع الي الانصراف عن المتحدث
- طرح الاسئله يتيح الفرصه للتفاعل وزياده الاستعاب
- للبحث عن المشكله او قضيه او رساله فيما يستمعون اليه

- تقديم تغذيه راجعيه للمتحدث (النظر الى عينه ، الايماء بالراس ، المقاطعة بعبارات شجعيه)
- تقبل اراء الاخرين وافكارهم

خطوات التدريب علي استراتجيات تعلم اللغه لتنميه مهارات الاستماع:

يحتاج المتعلمون الى ان يتعلموا كيف يتعلمون كما يحتاج المعلمون الى ان يعرفوا كيف يمكنهم ان يسهلو من تلك العمليه ؟ وحيث ان التعلم جزء من الاشراط البشريه فانه مهاره توجه ذاتيا ، ولذلك فان عمليه استخدام استراتجيات التعلم يمكن من خلال التدريب.

والتدريبعلي استراتجيات يعتمد على مسلمه هي ان نجاح المتعلمين يعتمد الي حد كبير علي كفائتهم في التعلم معتمدين علي انفسهم وان يرفبوا تعلمهم وهذايجعل من الواجب والضرورى ان تدرس استراتجيات التعلم على نحو صريح بدا من الصفوف الاولى بالمدرسة الابتدائيه.

والغرض الاساسى من التدريب علي استراتجيات التعلم هو ان تعلم المتعلمين كيف يتعلمون معتمدين علي انفسهم من منطلق ان دور المعلم هو مساعد المتعلم علي التعلم

واستراتجيات تعلم اللغه تنطق من اهميه المعرفه السابفه في عمليه التعلم ، كما انها تساعد علي شرح وتفسير اكتساب المتعلم للمعرفه وكيف ترتبط بغيرها ؟ وطريقه توظيفها والاستفاده منها.

→ اسناد الى ما تقوم سار التدريب علي استراتجيات تعلم اللغه في البحث الحالى فى الخطوات الاتيه:-

- الاهداف
- عرض الاستراتجيات نظريا
- الممارسه الموجهه
- المرجعه
- الممارسه المستقله

→ يوضح المعلم في البديه الهدف من التدريب وكيف يساعدهم علي التعلم بطريقه افضل

وفى الغرض النظري للاستراتجيات يشرح المعلم نظريا ، معتمدا علي معارف ومعلومات يعرفها المتعلمون

وفي الممارسه الموجهه تبدا دور المعلم في التنقض ليصبح مرشدا ومسهلا لعمليه التعلم

وفى المراجعه محاوله للوقوف علي المشكلات والصعوبات التى واجهها المتعلمون اثناء الممارسه وفي ضوء نتائج المراجعه يتضح مستوى الاداء وامكانيه الانتقال لخطوه تابية.

→اما الممارسه المستقله ففيها استخدام المتعلمون الاستراتجيه بأنفسهم ويقوم اداء المعلمين الاستراتجيه

تتوقف في هذه الخطوات مع ماذكره اكسفورد من التدريب علي استراتجيات ينبغى ان يسير في الخطوات الاتيه:-

دمج التدريب علي استراتجيات تعلم اللغه مع المهام الاخري التى تشمل عليها برنامج تعلم اللغه:-

- مراعاه الجوانب الدافعيه للمتعلم
- اعلام المتعلمين بمعلومات كافيه عن الاستراتجيه
- مراجعه التدريب

تقويم التدريب

ويري جابر عبدالحميد ان استراتجيات التعلم تتالف في معظم اجزائها من معرفه تقريريه ومعرفه اجزاتيه ، وان تدريس استراتجيات لايختلف عن تدريس محتوى معرفى ، اومهارات كما ان تدريس الاستراتجيات ينبغى ان يلتزم بالخوات الاتية:-

- توفير اهداف التدريس الاستراتجيه وتهيئه المتعلمين
- شرح الاستراتجيات نظريا وربط مايعرفه المتعلمون بالمعلومات الجديده عنها
- اتاحه الفرص للمارسه الموجهه
- التاكد من الفهم وتقويم تغذيه راجعية
- الممارسه المستقله وانتقال اثر التعلم

← كما انها تتصل – اي خطوات التدريب – بمبادى تنميه المهاره وهى:-

- التدرج من البسيط الى المركب
- التسلسل بمعنى الاستفاده من التداخل من المهارات
- الاستقرار في تدريس المهارات المنفصله
- التدريب وصولا للاتقان
- التعزيز لحفز التلاميذ علي الاستمرار في الاداء

← وترتبط خطوات التدريب علي استراتجيات من جانب اخر بمبادى تدريس المهاره وهى:-

- خلف الاستعداد للتعلم
- توجيه الانتباه
- التذكير والابراز
- ضمان الاستجابات
- تناقض المساعده

القراءة ومهاراتها:

تعد القراءة الوسيلة الأساسية للحصول على معرفة منظمة ومتعمقة، فهي تصل الإنسان بمنابع التراث الأصيل في ثقافته، فعن طريقها يتخطى الإنسان بفكره حاجزي الزمن والمسافة مما يساعده على اتساع ثقافته، وتكامل شخصيته وتميزها بحيث يصبح أكثر قدرة على التكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه في مختلف المجالات العلمية والاجتماعية والمهنية، هذا فضلاً عن اعتبارها وسيلة لقضاء وقت الفراغ في نشاط يجمع بين المتعة والفائدة.

فالقراءة عملية ديناميكية يشترك في أدائها الفرد، وتتطلب منه توازناً عقلياً ونفسياً وجسمياً، فإذا حدث اضطراب أو عدم اتزان انخفضت كفايته في القيام بعملية القراءة بحيث تتناسب طردياً مع مقدار ذلك الخلل ونوعه، وغالباً ما تكون العوامل النفسية أكثر تأثيراً في القدرة على القراءة من العوامل الجسمية، فالاتجاه نحو القراءة ومفهوم الفرد عن ذاته وميله للقراءة والطريقة التي يتعلم بها لها تأثير على قدرته القرائية.

وتتيح القراءة الفرص أمام القراء لمعرفة الإجابات عن أسئلتهم واستفساراتهم ومحاولات الاستكشاف واستخدام الخيال وتقبل الخبرات الجديدة وتحقيق الثقة بالنفس، وروح المخاطرة في مواصلة البحث، وحب الاستطلاع، والدافع للإنجاز الذي يدفع إلى المخاطرة العلمية المحسوبة من أجل الكشف عن المجهول والتحرر من الأساليب المعتادة للتفكير والميل إلى البحث في الاتجاهات الجديدة، والإقدام نحو ما هو غير يقيني، وتفحص البيئة بحثاً عن الخبرات الجديدة، والمثابرة في الفحص والاستكشاف من أجل مزيد من المعرفة لنفسه ولبيئته.

والقراءة من أهم المهارات التي تُعلّم في المدرسة ، فهي تهدف إلى توثيق الصلة بين الطالب والمواد القرائية وفي مقدمتها الكتاب ، وتجعله يُقبل عليها برغبة ليستقي من خلالها الأفكار والمعلومات التي تنمي قدراته وتجعله يستفيد بما يقرأ ويستمتع به ويكتسب من خلالها القدرات والمهارات.

ولا نستطيع أن ننكر دور القراءة الهام في حياة الطفل ، فمن خلالها تُغرس القيم وتكّون الإتجاهات ، وتُنمى الميول وتشبع الحاجات النفسية وتوثق الصلة بين الطفل والكلمة المطبوعة ، لذا فإن العناية بقراءة الطفل من شأنها أن تساعده على أن يعيش حياة أكثر فاعلية في ظل شخصية ذات سمات صحية من نوع أفضل لذلك يجب علينا أن ننظر إلى القراءة بعين الأهمية لأنها ضرورة حيوية من ضروريات الحياة

إذا دققنا النظر في مصطلح " القراءة " ، نجده مصدرا قياسيا للفعل الثلاثي " قرأ " ، على وزن " فعالة " لدلالته على " حرفة " ، وإذا تتبعنا استعماله في المعجم اللغوي العربي ، نجده حظي من العناية ، وكثرة التداول والتكرار بما لم يحظ مصطلح آخر . فكلمة اقرأ في حد ذاتها كلمة الاتصال بين جبريل الملك المبلغ عن ربه ، وبين الرسول الكريم محمد بن عبد الله سيد البشرية وخاتم الرسل والأنبياء عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم ، حيث قال تعالى { اقرأ باسم ربك الذي خلق الإنسان من علق اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم } .

وقد تكرر هذا المصطلح بألفاظه المختلفة في القرآن الكريم سبع عشرة مرة مما يدل على عناية الإسلام به وتكريمه له . ومن حق هذه الكلمة علينا كمسلمين ودارسين أن نكرمها ونعتني بها ونعيشها واقعا في حياتنا ؛ لأنها سبيلنا إلى التحضر والرقى والرفعة ، وهى قنطرة الحاضر إلى الماضي ، حيث تنتقل عبرها التجارب والخبرات السابقة إلينا ، وهى البنية الوحيدة التي تستطيع أن تنقل خطانا ثابتة إلى المستقبل المضيء .

وعندما نتحدث عن مصطلح " القراءة " في مدارسنا ، ومؤسساتنا التعليمية ، فإننا نتحدث عن قصة هجر وإهمال لهذه الكلمة ، بينما تعد القراءة عند الناطقين بالضاد واجبا مفروضا ، وإحدى وسائل مضاعفة الأجر والثواب ، فكل حرف نقرؤه من كتاب الله الكريم نجزى عليه بعشر حسنات كما أخبرنا الصادق الأمين نبي البشرية عليه الصلاة والسلام .

والقراءة في خطتنا الدراسية تحتاج إلى وقفة متأنية ، لمعالجة أوضاعها ، من حيث أقسامها ، ومزايا كل قسم ، ومهاراتها ، وكيفية إكسابها الناشئة . وهى مهارة أساس من ضمن أربع مهارات يقوم عليها البناء اللغوي عند الإنسان ؛ وهى : القراءة ، والكتابة ، والاستماع ، والتحدث . وسوف نفرد بمشيئة الله لكل مهارة محاضرة مستقلة ، وسيكون حديثنا في هذه المحاضرة منصبا على مهارة الاستماع ؛ وذلك حسب التسلسل الذي يسير عليه تعلم اللغة وهو : الاستماع ، ثم التحدث ، ثم القراءة ، ثم الكتابة .

1 ـ **المهارة** :

توفر القدرة اللازمة لأداء سلوك معين بكفاءة تامة وقت الحاجة إليه . كالقراءة والكتابة ، ولعب الكرة ، والسباحة ، وقيادة السيارة وما إلى ذلك .

2 ـ **السماع** :

مجرد التقاط الأذن لذبذبات صوتية من مصدرها دون إعارتها أي انتباه ، وهو عملية سهلة غير معقدة ، تعتمد على فسيولوجية الأذن ، وسلامتها العضوية ، وقدرتها على التقاط الذبذبات .

3 ـ **الإنصات** :

تركيز الانتباه على ما يسمعه الإنسان من أجل تحقيق غرض معين .

ومن هنا كان الاهتمام الواسع بضرورة تعليم القراءة للأطفال والوصول بهم إلى حد التمكن منها وخصوصاً في المرحلة الأساسية ، ثم الانطلاق بعد ذلك إلى ممارستها على نطاق واسع ومكثف في بقية المراحل التعليمية التالية ، حيث ينبغي تكثيف الجهود وتركيز الأنشطة في مرحلة سن ما قبل المدرسة لتهيئة الأطفال للقراءة ، وتنمية مهاراتهم البصرية التي تعينهم على التقدم في القراءة منذ أوائل عهدهم في التعليم النظامي للمرحلة الأساسية.

فالتربية الحديثة تهتم بأن تكون مواد القراءة التي تقدم للطالب في السنوات الأولى من الدراسة سهلة وبسيطة بعيدة عن التكلف ، بحيث تتناسب مع عمره الزمني والعقلي حتى يستطيع تناولها بشغف ورغبة . فالمعلم الناجح هو الذي يقوم بتهيئة المناخ المناسب للطالب لكي يكتسب خبرات أثناء عمليات القراءة ، ولاشك أن المعلم يستطيع أن يحقق ذلك من خلال إعداد برنامج جيد للقراءة يعمل على غرس الميول القرائية ، ثم تنميتها لدى الطالب مع ضرورة أن يتضمن البرنامج مهارات أساسية للقراءة كالتعرف على الكلمة والفهم للمعنى ومعرفة الأفكار الرئيسية لما يقرأ.

وإذا نظرنا إلى القراءة في الماضي نجدها تكاد تكون معدومة بين أطفال البلاد النامية حيث تقل عدد المكتبات وينتشر الفقر ليكون عائقاً أمام شراء الكتب لاسيما إذا كان ثمنها باهظاً، وبما أننا نعيش في عصر الانفجار المعرفي، بل ولا ندري ماذا يفعل طلبتنا أمام هذا الطوفان وهذه الأعاصير وهذا الكم من المعرفة، وما يزيد الأمر خطورة هو أننا لو قسمنا عدد النسخ المطبوعة من كتبنا على عدد أطفالنا لكان نصيب الطفل منها جملة من كتاب واحد بينما يرتفع نصيب الطفل في البلاد المتقدمة إلى خمسة عناوين جديدة سنوياً.

ومن هنا تتضافر جهود المدرسة ومكتبتها لتبني التربية القرائية، ونشر الوعي القرائي بين تلاميذها، وذلك بإتاحة الفرصة أمام الأطفال للنمو الشامل معتمدين على أنفسهم بتدريبهم على أخذ القرارات، واختيار ما يريدون، وتوفير الكتب المناسبة للأطفال واهتماماتهم، ومن المعروف أن المدة التي يقضيها التلميذ داخل المكتبة لا تمكنه من قراءة كل مايريد قراءته فإلى جانب القراءة الداخلية يجب أن يسهل للتلميذ نظام القراءة الخارجية حتى يؤهل غالبية التلاميذ على أن يكونوا باحثي المستقبل وعلمائه، ولذا وجب أن ندرك أن مهمة المسئولين على تنشئة أبناء الجيل وبناته ليست مقصورة على تعليمهم القراءة وإنما أهم من ذلك أن يتعلموا حب القراءة وعشق الكتب.

لذلك فإن تنميته عادة القراءة تعتبر ضرورة على المدرسين وعلى أمناء المكتبات وعلى الوالدين أن يؤدوها في ظروف حياتهم الحاضرة.

المهـــارات القرائيــة

ليست القراءة مهارة واحدة وإنما هى مجموعة من المهارات منها:

1-قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة) ومن الناحية النحوية (حركة الإعراب آخر الكلمة).

2-تغيير نبرة الصوت بحسب المعني كالاستفهام والتعجب والإخبار والطلب.

3-السرعة القرائية.

4- القراءة الصحيحة بمهاراتها المتمثلة في (سلامة النطق، وإخراج الحروف من مخارجها، وجودة الإلقاء، وفهم المقروء، والاستمتاع به).

5- الحصيلة اللغوية من حيث الأساليب والألفاظ .

6- قدرة الطفل على الفهم وتنظيم الأفكار وحفظ ما هو جدير بالحفظ لفظاً ومعنى.

7-ثقافة الطفل العامة وخبراته الحياتية.

8- القدرة على الاستيعاب الكلى للمقروء، القدرة على التركيز، التذكر والتحصيل.

العوامل المساعدة في تنمية مهارة القراءة:-

هناك مجموعة من الوسائل التي تساعد في تنمية الميول نحو القراءة لدى الأطفال تتعلق بالمؤسسات الثقافية التي تنتمي إليها وهى:

أولاً: دور المنزل في تحقيق التربية القرائية:-

يعتبر المنزل هو المثير الأول لميل الطفل نحو القراءة، فالوالدين لهما دور فعال في تكوين الميل القرائي وتنميته لدى الطفل، فمن خلال المنزل يبدأ الطفل بتكوين عاداته واتجاهاته لذا فهو يتأثر بالثقافة التي يعيش فيها، لذا يجب على الوالدين العمل على تنمية القراءة عند الطفل من خلال:

- الاستعانة بما يقدمه التلفاز من برامج لتنمية ميول متنوعة لدى الطفل ودفعه إلى المزيد من القراءة.

- تنمية الألفة بين الطفل والكتاب عن طريق قراءة الوالدين لأطفالهم بعض القصص المشوقة أو تقديم بعض القصص المناسبة لهم واطلاعهم على بعض الصور والأشكال.

- تشجيع الأطفال على شراء المجلات والقصص وزيارة المكتبات العامة ومعارض الكتب وتكوين مكتبة صغيرة في المنزل.

- ترك المجال للطفل لأن يقرأ بصوت مرتفع كل يوم وتصحيح أخطائه .

- القراءة من قبل الوالدين بصوت واضح ومرتفع للأطفال بشكل يمكنهم من السماع بوضوح وعدم السرعة في الحديث.

- تعليم الطفل مهارات الاستماع الجيد والانتباه.

- كما أن سلوك الآباء ومكانة القراءة في حياتهم، يعتبر نموذجاً وقدوة للأبناء.

- إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن رغباتهم وميولهم وتشجيعهم على ذلك.

- توفير البيئة المشجعة على القراءة.

- إتاحة الفرصة للأطفال للاستماع إلى ما تقدمه الإذاعة المرئية والمسموعة من برامج تبث للأطفال بقصد تنمية ميولهم وتوسيع مداركهم.

ثانياً: دور مرحلة ما قبل المدرسة-الحضانة ورياض الأطفال

تعتبر مرحلة رياض الأطفال امتداد للأسرة لذا فإن البرامج التعليمية في رياض الأطفال ليست إلا استمراراً للخبرات السابقة، فهي مرحلة تهيؤ للقراءة والكتابة وليست مرحلة تعليم لها فالقراءة عملية صعبة ومعقدة، وتتطلب نضجاً واستعداداً لا يتم بلوغها عند معظم الأطفال قبل سن السادسة، لذا فهي تعمل على:

- ربط الأشياء بمسمياتها.

- زيادة الخبرات وما ينجم عنها من نمو معرفي وعقلي.

- إثراء المحصول اللغوي للطفل عن طريق التحدث والاستماع.

- حفز الأطفال على القراءة والكتابة من خلال الأنشطة.

- بناء شخصية الطفل ومفهومه الايجابي عن ذاته.

ثالثاً: دور المدرسة في تحقيق التربية القرائية

تتيح المدرسة لتلاميذها فرص النمو الشامل معتمدين على أنفسهم بتدريبهم على اتخاذ القرارات وتحمل مسؤولية ما يقومون به من أعمال، فمن أهم أدوار المدرسة أن تقدم العون الكافي لتنمية القدرة على القراءة لدى الطلاب وتحببهم فيها، ويمكن أن تقوم المدرسة بأدوار متعددة لتكوين عادة القراءة لدى الأطفال، فالمدرس الذي لديه ميل حقيقي نحو القراءة يظهر في سلوكه الطبيعي وتعليقاته والأطفال في مراحل نموهم المبكرة يتوحدون معه باعتباره رمزاً مهماً في حياتهم فيقلدونه، لذا يجب عليه:

- إعداد التقويم التشخيصي للطلاب للتعرف على أوجه القصور لديهم.
- تحديد المهارات المطلوب تقويتها.
- حصر الأخطاء الشائعة.
- تدريب الطلاب عليها قراءة وكتابة.
- تدريب الطلاب على ربط التحليل الصوتي للكلمة بالتحليل الكتابي في نفس الوقت.
- العمل على وجود تدريبات اثرائية وعلاجية من خلال الواجبات الصفية والمنزلية.
- إعداد تقويمات أسبوعية لقياس مدى تحسن التلميذ في المهارات.

- توظيف التسجيلات الصوتية في معالجة الضعف القرائي بتسجيل صوت الطالب أثناء القراءة في الصف أو المنزل لتشجيعه على حب القراءة وتعلمها.

- الحرص على إثارة ميول الطلاب وجذب اهتمامهم للقراءة بأساليب متنوعة.

- تعزيز ثقة الطالب بنفسه وتشجيعه باستمرار على إحراز النجاح في قراءة الكلمات وكتابتها.

- الحديث عن القصص التاريخية والأسطورية والخيالية والمغامرات بهدف تنمية ميول القراءة لدى الأطفال وتحبيبهم بالقصص.

- اصطحاب الطلاب إلى المكتبات العامة لقضاء بعض الوقت للقراءة الحرة وتسهيل إجراءات الاستعارة الخارجية.

- توفير مجموعة مشوقة ومناسبة من مواد القراءة المتنوعة تكون في متناول الأطفال.

- إتاحة الفرصة أمام الطلاب كي يعبروا عما قرؤوه بالمناقشة في مجموعات صغيرة .

- إشراك الطالب في الندوات التي تعقد في المدرسة أو المشاركة في الكلمات الصباحية والنشرات العلمية.

- الاهتمام بالقراءة الصامتة، فالطالب لا يجيد الأداء الحسن إلا إذ فهم النص حق الفهم، ولذلك يجب أن يبدأ الطالب بتفهم المعنى الإجمالي للنص عن طريق القراءة الصامتة ، ومناقشة المعلم للطلاب قبل القراءة الجهريه.

- تدريب الطلاب على الشجاعة في مواقف القراءة ومزاولتها أمام الآخرين بصوت واضح، دون تلجلج أو تلعثم أو تهيب وخجل، ولذلك نؤكد على أهمية خروج الطالب ليقرأ النص أمام زملائه، وأيضاً تدريب الطالب على الوقفة الصحيحة ومسك الكتاب بطريقة صحيحة وعدم السماح مطلقاً لأن يقرأ الطالب قراءة جهريه وهو جالس.

- علاج الطلاب الضعاف بالتركيز مع المعلم في أثناء القراءة النموذجية ، والصبر عليهم وأخذهم باللين والرفق، وتشجيع من تقدم منهم، وأما إذا أخطأ الطلاب فيمكن إصلاحه بالطرق التالية

- تمضى القراءة الجهريه الأولى دون إصلاح الأخطاء إلا ما يترتب عليه فساد المعنى.

- بعد أن ينتهي الطالب من قراءة الجملة التي وقع الخطأ في إحدى كلماتها نطلب إعادتها مع تنبيهه على موضوع الخطأ ليتداركه .

- يمكن أن نستعين ببعض الطلاب لإصلاح الخطأ لزملائهم القارئين .

- قد يخطئ الطالب خطأً نحوياً أو صرفياً في نطق الكلمة فعلى المعلم أن يشير إلى القاعدة إشارة عابرة.

- قد يخطئ الطالب في لفظ كلمة بسبب جهله في معناها وعلاج ذلك أن يناقشه المعلم حتى يعرف خطأه مع اشتراك جميع الطلاب فيما اخطأ فيه زميلهم.

مراجع الفصل الثاني

1. سامي محمد الفطايري (1996): **فعالية استراتيجية ما وراء الادراك في تنميـــة مهارة قراءة النص والميول الفلسفية بالمرحلة الثانوية**، مجلـــة كليـــة التربيـــة بالزقازيق. العدد 27 ، الجزء الأول،ص.ص.225-255.

2. فتحي جروان (1999): **تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقــات**، الأردن: دار الكتـــاب الجامعي.

3. ليلى عبد الله حسام الدين (2002): **فاعلية استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة لتنمية الفهم القرائي والتحصيل في مادة العلوم لـــدى تلاميـــذ الصـــف الثـــاني الإعدادي**. مجلة التربية العلمية المجلد الخامس ، العـــدد الرابـــع، ص.ص. 1-125.

4. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (1996): **التدريس لتكـــوين المهـــارات العليا للتفكير**، سلسلة الكتب المترجمة (2).

5. منى عبد الصبور محمد شهاب (2000): **أثر استخدام اســـتراتيجيات مـــا وراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليـــات العلـــم التكامليـــة والتفكيـــر الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي**، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالـــث، العدد الرابع، ص.ص. 1 – 40.

6.وليم عبيد (2000): **ما وراء المعرفة ، المفهوم والدلالـــة**، الجمعيـــة المصـــرية للقراءة والمعرفة مجلة القراءة والمعرفة، العدد الأول.

7. وليم عبيد، عزو عفانة (2003): " **التفكير والمنهاج المدرســـي**" الكويت، دار الفلاح للنشر والتوزيع.

8. .Hummel, S. (2000): **Developing comprehension skills of , (secondary student with specific learning Difficulties),** Australian Journal of learning Disabilities, 5 (4) , p.p.33-37.

9. Kiess. H.O (1989): **statically concepts for the Behavioral Science**, Canada Sydney Toronto Allyn & Bacon.

10. Koch, A (2001): **Training in Metacognition**: (Metacognition and comprehension of physics, Texts Science Education, Vol.85, No.6 P.P.758 - 768.

11. Lee P.L. (1997): **Integrating concept Mapping and Metaconnive methods in Hypermedia Environment for learning Science** , Diss. Abs. Int. vol.59.No. 11A. P. 4046.

12. Lindstorm, C. (1995): **Empower the child with learning Difficulties to think Metaconitively**, Australian Journal of Remedial Education, 27(2).

13. Mayers, L. H. (1988): **analyze is of students out comes in ninth Grade physical science thought with a science , technology, society Focus versus and Thought with a Textbook orientation**, Diss. Abs . Int. vol. 50 .No. H

14. Rickey, D & stacy, A., (2000): **the Role of Metaconition in learning chemistry,** Journal of chemical Education, 77 (7).

15. Schraw, G. & Dennison, R (1994): An **assisting Metcognitive Awareness,** contemporary Educational psychology. Vol. (19) No (4).

16. Yore , L, etal., (1998): **under of seiance reading a awareness: An Interactive constructive model, Test verification and Grades 4 – 8 result,** Journal of research in science teaching vol (35) No (1).

الفصل الثالث

دور استراتجيات ماوراء المعرفه في تحسين مهارات الاستماع

حدد باكر (Baker، 1989-13) استراتجيات ماوراء المعرفه المرتبطه بالفهم القرائى على انها المعرفه بالنشاطات والعمليات الذهنيه ، واساليب التعلم والتحكم الذاتى التى يستخدمها الطلاب قبل واثناء وبعد القراءه للحصول على المعانى المتوفره في المقروء كما حدد ماك كلين (me clain 1985)القراءه العلميه بانها قراءه الماده العقليه واعيه مسائله للتوصل لفهم مابين السطور والحكم علي قائم قراءته وفقا لعده معايير علميه صحيحة

كما اوضحت ليلى حسام الدين 2002 ماوراء المعرفه المتصله بالقراءه بانها اسلوب في تعلم المهارات المعرفيه يوكد على عمليات التحكم الذاتى يستخدمها التلميذ اثناء عمليه القراءه وبعدها للحصول على المعانى المتوافره في المقروء ووعيه بالاداء من خلال تقوليه المستمره لمجهوداته للفهم

كما اوضح جاحن (Gagne& etal126-128)ان استخدام استراتجيات ماوراء المعرفه المعرفه يشير الى مراقبه الذات اذناء القراءه ويعبر عن المتعلم بما يستخدمه من انماط التفكير واساليب الدراسه والفتيان المصاحبه للعمليات القرائيه ، والسيطره الذاتيه على محاولات التعلم التى يقوم بها لتحقق اهدافه من عمليه القراءه للحصول علي نتائج فعاله وموثره فمن المهم ان يوجه المتعلم لنفسه اسئله ذات صله بمحتوى النص وان يتحمل مزيدا من المسئوليه عن تعلمه من خلال المشاركه النشطه في عمليه القراءه

→ واستراتجيات التساول الذاتى فوائد متعدده للفهم القرائى في ماده الفيزياء

- ان صيانه الطلاب لاسئلتهم حول النص المقروء يجعلهم قادرون علي التجاوز وعرض مايعرفون ويفخر طاقاتهم نحو العمل الجماعى وبذلك يصبحوا متعلمين اكثر كفاءة
- تزويد من فهم الطلاب للنص المقروء ويصبحون اكثر امتلاكا لزمامه ، وذلك من خلال تحليله ، ويصبح الموضوع اكثر قراءه كلما قاموا بربطه باهتماماتهم وخبراتهم السابقه

- يسطيع الطلاب الاعتماد علي انفسهم في بناء المعنى من خلال اكتشافهم له وبذلك يبقي اثره طويلا
- استراتجيات التساول الذاتى هي استراتجيه منظمه للذات توكد الاستقلاليه والاعتماد علي النفس وكل هذه الامور الازمه لدرسه الفيزياء التى تتميز بطبيعه تجريديه خالصه تختلف عن باقى المواد لذلك لقديم استخدام هذه الاستراتجيه
- سمات الافراد المتعلمون المفكرون باستراتجيات ماوراء المعرفه

الافراد المتعلمون المفكرون باستراتجيات ماوراء المعرفه يمتازون بما ياتى:-

- على وعى بتفكروهم وقادرون علي التحكم في الاستراتجيات التفكير الخاصه بهم
- قادرون علي توجيه وتنطيم عمليه تعلمهم
- قادرون علي استخدام مهارات التفكير لتوجيه وتحسين تفكيرهم وتعلمهم
- يتحملون مسئوليه تعلمهم ولديهم القدره علي معالجه المعرفه
- قادرون علي اتخاذ القرارات واختبار العمليات والاستراتجيات المناسبه للموقف المقدم اليهم
- قادرون علي تقيم ووضع الاهداف وتنفيذها
- تعلمهم يكون موجها بمهارات تفكيرهم التاملى والابداعى والناقد
- يتعلمون بفعاليه المعلومات من مصادر المختلفه سعيا وراء تحقيق مستوى افضل من فهم هذه المعلومات وتوظيفها في مواقف حياتهم اليوميه
- اختبار الاجراءات المناسبه للموقف التعلميى الذى يمر بهم

كما اضاف فورد واخرون (fordet al 1998)ان الافراد الذين يمتلكون مهارات مرتفعه لماوراء المعرفه هم:-

- الاكثر فعاليه في تنظيم تعلمهم
- لديهم مقدره علي ضبط عمليات التعلم
- لديهم مقدره علي تجديد ما تحتاجه مشكلات التعلم منهم
- لديهم القدره علي التوافق والانسجام مع مواقف التعلم المختلفه حيث توجد علاقه ايجابيه بين ماوراء المعرفه ونوعيه الهدف الذى مستخدمه القرد وهذه العلاقه تكون قويه في حاله تبنى الافراد لهدف التعلم الذى يذكر علي الفهم بالنجاح

أهميه استخدام استراتجيات ماوراء المعرفه

توكد استراتجيات التعلم علي كيفيه تنشيط المعرفه السابقه ، وطريقه توطيفها والاستفاده منها في اكتساب الجديد وتعلمه ويتصل هذا بما ذكره عبدالحميد من ان المعرفه تذخل الذاكره قصيره المدى في العقل كمدخل حسى تم تقشيره وتنظيم قي الذاكره طويله المدى علي شكل قضايا وخطط تصوريه ونواتج وهذه الشبكات المعرفيه ترتبط وعا بعلامات مختلفه ، بعلامات مختلفه وهذا يمثل هدفا رئيسا لتدريس استراتجيات التدريس استراتجيات التعلم

وتبين أكسفورد وكويينOxford & cohen 1992 ان لاستراتجيات التعلم القوه في تحقيق:-

رفع درجه الانتباه اللازمه لتعلم اللغه ، انها تعزز عمليه التكرار التى تربط بين ماتم حفظه في الذاكره عن قبل ، وما تيم تخزينه من جديد ، وتودى الى تحسين عمليه تقشير الماده التعلميه اللغويه ، واخيرا فانها تزيد من عمليه استعاء المعلومات عند رغبه المتعلم في استخدامها

ومن زوايه فقد اشارت نتائج دراسات متعوده الي فعاليه التدريب علي استراتجيات في تنميه مهارات الاستماع ، وادت علي اهميه تدريب المتعلمينعليها مثل دراسه زانجاريا Zangari1999اوضحت ان البرنامج العالمى لتعليم اللغه الانجليزيه للبالغيين كلغه اجنبيه ثانيه علي الاداء اللغوى في بيئه طبيعيه تمارس فيها مهارات اللغه الاربع ، ويعطى لبرنامج اهتمان خاصا للاداء الشفوى ، فتجرى محادثاث وتسجيل ويستمع اليهل الدرسون ويعتمد هذا الاجراء علي استراتجيات تعلم اللغه ، وتهدف استخدام هذه لاستراتجيات الي تشجيع الدراسين علي زياده على زياده خبراتهم بتعلم اللغه وادى البرنامج بعد تطبيقيه لمده شهرين الى تحسين واضح في مستوى للاداء اللغوى الشفوى للدراسين ، مما يوكد فعاليه استراتجيات تعلم اللغه في تحسين الاداء اللغوى للدراسين الكباء الميتدتين في تعلم اللغه

كما ان دراسته فاندر vander grift1999 اوضحت ان تستهل فهم استماع اللغه الثانيه يتطلب استراتجيات تعلم ناجحه ، وتقدم مقترحات للمتعلمين بكيفيه اختبار وتدريس واستخدام استراتجيات تعلم اللغه لتحسين عمليه الاستماع ، وتشير الي ان لاستراتجيات لاتسير عمليه الاستماع فحسب بل انها تطور الادراك المعرفى للمتعلمين

وتشير واب وكيلRabbe& coil2000 الى ضروريه تعويض المتعلمين الى مدى واسع من الانشطه من اجل ان تعرضهم لاستراتجيات تعلم مختلفه (كيف يتعلم المتعلم) ؟ فاستراتجيات تعلم اللغه هي اتجاهات عامه يستخدمها المتعلمون في تعلم اللغه ، وهي الاساليب ذاتها التى يوظفونها في تعلم المواد الاخري ، وحل المشكلات ، وهى ادوات للاشتراك الفعال الموجه ذاتيا ، والتى يعد جوهريا لتنميه القدره علي الانصال تودى الى تحسين الكفاءه الاتصاليه ، وتعاظم الثقه بالنفس.

ويمكن القول ان استراتجيات تعلم اللغه تسهم في تنشيط معارف المتعلم السابقه وتربطها بالجديد وتسير عمليه اكتسابه وتوظيفه انها ذات علاقه بزياده خبرات المتعلمين باللغه ، وتحسين الاداء اللغوى لهم

الاستماع:

يعد الاستماع لمهارة لغوية معقدة تتكون في مجموعة من المهارات الذهنية الادانية وهي التذكير والمتابعة ، والادانية ، وهي التركيز ، والمتابعة ، والاستعار والتفاعل ، والاستيعاب ، والنقد ، وهذه المهارات تتفاعل مع بعضها بعضا في منظومة واحدة في أثناء قيام المتعلم بعمليات التلقي واستقبال الرسائل الصوتية من مصادرها المتنوعة ، سواء كان ذلك داخل الفصل أم خارجة.

لذلك الاستماع أحدي الوسائل التي يعتمد عليها التلميذ في المرحلة الابتدائية في اكتساب المعلومات والمعارف المختلفة ، حيث تؤدي الكلمة الشفهية دورا مهما في عملية التعليم ، كما أنها الأداء الأكثر فاعلية في المرحلة الابتدائية حيث إن مهارات الاتصال الاخري كالقراءة والكتابة لا تزال في مراحل التكوين ولذا فأن مهارات الاستماع والتحدث هما الأساس الذي يعتمد عليه المعلم والتلاميذ في تعليم جميع أنواع المعارف (المواد الدراسية).

وباتت الحاجة ملحة إلي تدريب التلاميذ علي هذه المهارة في سن مبكرة لأهميتها في عملية التعلم ، وفي أنشطة المجتمع ، وفي الحياة بصفة عامه ، وهاتين الدراستان أول اتصال للفصل باللغة يتم من خلال الاستمتاع بل انه الاتصال الوحيد له باللغة في السنة الأولي من عمرة وسيظل للاستمتاع دور كبير قي أنشطته مدي الحياة ، والطفل يأتي الي المدرسة وهو مزود بأنماط من الكلام مبنية علي ما كان قد سمعة وهذه الأنماط تعد أساسا هاما عند البدء في تعليمة القراءة والكتابة.

مفهوم الاستماع:

تعددت تعريفات مهارة الاستماع منها:-

هي المهارة التي تمكن التلميذ من ا لاتصال بالعالم الخارجي. والاستجابة للمؤثرات الخارجية فيه. والتي تعد الكلمة المنطوقة عنصرا فعالا فيها وأساسا لتقل الموروث الثقافي وتستوجب هذه المهارة قدرا من الانتباه والتركيز من قبل السامع. وكذلك الفهم والاستنتاج والنقد وبذلك تكون عملية الاستماع عملية مضمونة وعمليه.

عملية مقصودة يستقبل فيها المعلم المادة الصوتية ، والوعي بة ومحاولة فهمها وتحليلها ونقدها ، لتحين مهاراته التواصلية

الاستماع والكلام بخصهما الصوت ، أذا يمثل كليهما المهارات الصوتية التي يحتاج إليها الفرد عند الاتصال المباشر مع الآخرين بينما تجمع الصفحة المطبوعة بين القراءة والكتابة وسيستعان بهما لنخفي حدود الزمان والمكان عند الاتصال بالآخرين وبين الاستماع والفواتير صدرت عن أهمها: أنهما مصدر للخبرات ، فهما مهارتا استقبال.

عملية عقلية تتطلب جهدا يبذله المستمع في متابعة التحكم وفهم معني ما يقوله واختزان وأفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر أحداث عمليات ربط بين الأفكار المتعددة

عملية عقلية ايجابية مقصودة معقدة من الفرد نحو الشئ المعقول

وهو تعهد تلقي أي مادة صوتية بقصد فهمها من تحليلها واستيعابها واكتساب القدرة عبي فقدها و إبداء الرأي إذا طلب من المستمع ذلك.

أهداف تدريس الاستماع

يلخص طعيمة ومناع (2001 – 82 – 83) الأهداف التي ينبغي تحقيقها عند تدريس الاستماع.

- تنمية قدرة الطلاب علي استنباط النتائج مما يستمعون إلية.
- تنمية قدرة الطلاب علي إدراك العلاقات بين أطراف الحديث.
- تنمية قدرة الطلاب علي فهم الحديث والربط بين موضوعة وطريقة عرضة
- تنمية قدرة الطلاب علي تخيل ما يستمعون إلية من أحداث
- تنمية قدرة الطلاب علي معرفة الكتابة والاختلاف بين الآراء
- تنمية قدرة الطلاب علي المشاركة الايجابية في الحديث
- تنمية قدرة الطلاب علي تحصيل المعارف مما يستمعون إليه
- تنمية قدرة الطلاب علي التعبير عن الأفكار الرئيسية والثانوية
- تنمية اتجاهات احترام الآخرين وأخذ أحاديثهم باعتبار شديد
- تنمية قدرة الطلاب علي التميز من نغمات للمتحدث
- تدريب الطلاب علي أفضل استخدام الوسائل الإعلام المسموعة والمرئية
- تدريب الطلاب علي نقد وتحليل ما يستمعون إلية في صمود ومعايير محدودة
- تدريب الطلاب علي تركيز الانتباه وعزل مصادر مما يستمعون إليه.

الأهداف العامة لدروس الاستماع قي اللغة العربية لدي طلبة المرحلة الأساسية الدنيا:-

- التعرف علي كيفية الاستماع إلي التوجيهات والإرشادات
- إجادة عادات الاستماع الجيد قبل اليقظة والانتباه والمتابعة
- تحديد ما يتم الاستماع إليه
- معرفة نغمات الكلام المختلفة وأدوارها في توسيع المعني
- أجادة متابعة المتحدث ومعرفة الأحداث وتتابعها

- التمييز بين الخيال والوداع

الأهداف الخاصة لدروس الاستماع قي اللغة الصوتية لدي طلبة المرحلة الأساسية الدنيا:

- يعبر عن فهمة لو استمتع بالإجابة الشفوية عن بعض الأمثلة المعدة مسبقا.
- بعبر عن فهمة لها المتنوع بالإجابة كتابيا عن بعض الأمثلة المعدة مسبقا.
- يعبر عن المفردات الصعبة التي استمع إليها.
- يعبر عن راية في بعض المواقف الواردة في درس الاستماع.
- يوازن بين ما أستوعبه من درس الاستماع وبين الواقع الذي.
- يبدي ما يدلل علي اكتسابه فيما واتجاهات مرغوبة.

- مبادئ التدريب الاستراتيجي لتنمية مهارات الاستماع

عندما يوجه المتحدث حديثا إلي مستمع ما فهناك عدة عمليات تتم علي النحو التالي:-

- يعتبر المستمع الإشارات المنطوقة عن الأصوات المحيطة.
- يملك المسموع الحديث إلي وحدات صغيرة يمكن الإشارة إليها علي إنها كلمات معروفة.
- يلزم علي المسموع استيعاب التراكيب النحوية للعبارات المنطوقة من اجل فهم الدعاوي التي يوجهها المتحدث.
- يبدأ المسموع قي الاستفادة من المعرفة اللغوية (الخبرة السابقة) من اجل تجهيز استجابات ملائمة للرسالة.

فالاستماع في هذه الحالة لغرض نظرا لوجود فرق من التدريب علي الاستماع والاستماع بغرض الفهم ، لذا فأن التدريب علي استراتجيات تعلم اللغة ينطلق من مجموعة أسس:-

- التخطيط القياسي لشكل التدريب الاستراتيجي حيث يأخذ صورا متعددة الارتباط تحتوي لغوي وعين ، التجرد من الارتباط يحتوي لغوي وعين.

- الالتزام بمبادئ تدريس المهارات.
- التركيز علي الوسائل السمعية لمالها من أهمية في تدريس مهارات الاستماع.
- تشجيع المتعلمين علي الاستجابة لمحتوي المادة السمعية كما يستجيبون للغة ذاتها.
- مراعاة اختلاف المهام السمعية التي يكلف بها المتعلمون باختلاف مهارات الاستماع.
- مراعاة التناسب بين النصوص والميول السمعية

كما أن التدريب الاستراتيجي يتطلب فن التصور المعرفي لمشكلات الاستماع لدي متعلمي اللغة كما توضحها جة Goh 1999.

التوظيف	الاستيعاب	الإدراك
فهم الكلمات وأسس الرسالة	سرعة نسيان المسموع.	عدم إدراك الكلمات التي لا يتعرفها المتعلم.
تشوش في الأفكار الأساسية في الرسالة.	عدم القدرة على تشكيل تكوينات أو تمثيلات عقلية من الكلمات.	إهمال الجزء التالي عندما ينكر المتعلم في المضي.
	عدم استيعاب الأجزاء المتتابعة بسبب مشكلات سابقة.	عدم القدرة على تجميع أطراف الحديث.
		فقدان بداية النصوص.
		صعوبة التركيز.

وذكر روبين Rubin هذه المشكلات تحت عنوان العوامل المؤثرة في الاستماع:

- استماعية النصوص:- النص غير مفهوم في مفردات أو تراكيبه النموية ، أو غير مقبولة
- المتحدث:- لهجته غير مألوفة وافتقاره إلي مهارات التحدث
- المستمع:- درجة انتباهه ، ومدي أداء الذاكرة لوظائفها.
- العواطف:- وتأثيرها علي الوظائف المرغوبة للمستمع.
- المهمة المطلوبة من المستمع
- القيود الزمنية: تزامن وجود المتحدث والمستمع وعملية الاستماع

استناد إلي ما تقدم يمكن تحديد أنماط متباينة في المستمعين يواجهون مشكلات في الاستماع:-

- نمط لا يستمع بصورة كافية للرسالة الموجهة إلية لوجود ضوضاء تحيط بة.
- نمط مستمع لأنة لا يستوعب لوجود مشكلات تتعلق المباني أو التراكيب النموية.
- نمط يستمع بدرجة عالية ويستوعب المسموع ، لكنه يفقد إنتباهة لتذكره شيئاً معنياً.
- نمط يبذل فيه المستمع جهداً لتكوين تفسيرات مترابطة أو متماسكة للرسالة ، أي أن المستمع له دور في الحوار والتواصل.
- فالمستمع الذي يتدرب علي استراتجيات تعلم اللغة يتدرب بغرض أن يصبح نموذجاً نشطاً يشارك ويتفاعل ويتواصل مع الرسالة ، وصاحبها ، فهو ينظر إلي الرسالة علي إنها كل متكامل متماسك ، ويفسر الرموز بمضي أنة يغوص في مفصد المتحدث.

أهمية الاستمتاع:

للاستمتاع أهمية بالغة في عملية التعلم أكثر من فنون اللغة الأخرى ، جين أكد الأدب التربوي وجوب إتقان هذه المهارة عبر برامج متخصصة وتوظيف تكنولوجيا التعليم في تنميتها كاستخدام مختبرات اللغة والمسجل والحاسوب.

إن مهارة الاستمتاع متأصلة في القرآن الكريم ويعتبر الاستماع من الوسائل الأساسية في تلقي والحث على حضور القلب ويقظة العقل عند استماع.

فقال عز وجل:

" إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لِمَنْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ (37) " (سورة ق: 37) ونبهنا الله – عز وجل – لأهمية الاستماع وهو يصور نعمة ويقول تبارك اسمه.

فقال الله تعالى: " وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لاَ تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ (78) " (النحل: 78)

ونجد أن القرآن الكريم أولى هذه المهارة ما تستحقه من أهمية حيث يقدمها الله عز وجل على البصر في أكثر من سبعة وعشر ون موقعا ، في الآيات التي يرد ذكرها فيها ومعانيها في قوله تعالى:

" وَلاَ تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولاً (36) " (الإسراء: 36)

قال تعالى: " إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا (58) " (النسا ء: 58)

قال تعالى: " لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ (11) " (الشورى: 11)

معنى هذه الآيات الكريمة يتبين ما لحاسة السمع من أهمية فهي أولى الحواس وهي مهارة لا يجدها إلا المتدربين عليها فهناك فروق فردية بين الناس فمنهم من يجيد هذه المهارة ومنهم لا يجدها وهذا يعود للتدريب أو لسلامة الحواس.

يعتبر الاستماع الجيد الخطوة الأولى للتأثير التربوي والسلوكي وقد أمر الله عز وجل – في كتابه العزيز بالاستماع لبيان أهمية هذه الخطوة فقال تعالى:

" فَاتَّقُوا اللَّهَ مَا اسْتَطَعْتُمْ وَاسْمَعُوا وَأَطِيعُوا وَأَنْفِقُوا خَيْرًا لِأَنْفُسِكُمْ وَمَنْ يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ (16) " (التغابن: 16)

وقال أيضا تبارك اسمه: " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لاَ تَقُولُوا رَاعِنَا وَقُولُوا انْظُرْنَا وَاسْمَعُوا وَلِلْكَافِرِينَ عَذَابٌ أَلِيمٌ (104) " (البقرة: 104)

وقد علم القرآن الكريم ذلك كأدب شريف من آداب تلقي الرسالة القرآنية فأمر بالاستماع له والإنصات كما في قوله تعالى:

" وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ (204) " (الأعراف: 204)

كما نجد كل ناقد عن الاستماع ، لا عن الإنصات للتصحيح والإرشاد فقال تبارك اسمه:

" أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ (46) " (الحج: 46)

وبشر الله عباده الصالحين الذين يحسنون الاستماع والعمل بما سمعوا ، فقال عز وجل:

" وَالَّذِينَ اجْتَنَبُوا الطَّاغُوتَ أَنْ يَعْبُدُوهَا وَأَنَابُوا إِلَى اللَّهِ لَهُمُ الْبُشْرَى فَبَشِّرْ عِبَادِ (17) الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمْ أُولُو الْأَلْبَابِ (18) " (الزمر: 17 – 18)

إن سيرة النبي محمد – صلى الله عليه وسلم – حافلة بآداب الاستماع حيث كان مجلسه مجلس حلم وعلم وتقي لا ترتفع فيه الأصوات ، فإذا تكلم استمع جلساؤه وإذا سكت تكلموا ، لا يتنازعون عنده الحديث من تكلم عنده أنصتوا له حتى يفرغ ، حديثهم حديث أولهم.

ورسولنا – صلى الله عليه وسلم – كان إذا حدثه أحد اتجه نحو المتحدث وجلد كان أو صبيا أو خادما. حيث روى الطبراني بإسناد صحيح عن عمرو بن العاص – رضي الله عنه – قال:-

كان رسول الله – صلى الله عليه وسلم – يقبلا يوجهه وحديثه على شر القوم بذلك وكان يقبل يوجهه وحديثه على حتى ظننت إلى خير القوم.

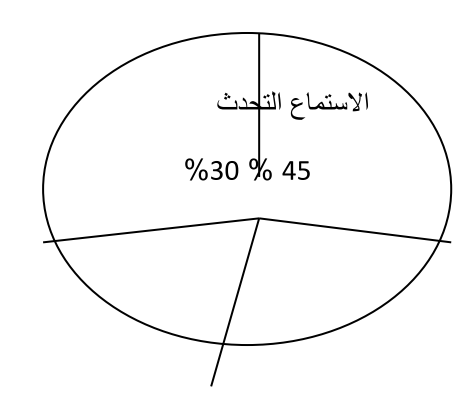
لذلك من خلال الاستمتاع يكتسب الفرد الكثير من المفردات وينظم أنماط الجمل والتركيب فتلقيا الأفكار والمفاهيم ويستطيع أن يكتسب المهارات الأخرى للغة كلاما وقراءة وكتابة فالقدرة على تمييز الأصوات شرط أساسي لتعلمها فالاستماع الجيد شروط أساسي لحماية الإنسان من الوقوع في أخطاء كثيرة فالأصم يتعرض لكثير من الأخطاء التي لا يستطيع أن يدرك مصدرها يحدد.

يعتبر طريقة لاكتساب المعلومات والمعرفة والثقافة بكل أنواعها وحفظ التراث الحضاري والثقافي حيث يتمكن المرء من حفظ الرواية والقصة والتاريخ وغيرها من المعلوم المختلفة.

إضافة إلى أن يوزان (2002 ، 82) اتين بان الإنسان يصرف (50% - 80%) من ساعات يقظته في الاتصال حين بمضي:

45 % منه في الاستماع.

30% منه في الكلام.



16% منه قراءة.

9 % منه كتابة.

شكل (2)

توزيع فنون اللغة العربية

والاستمتاع له دور في إكساب الفرد لغة الحديث فالطفل في سنوات عمره الأولى يتعلم نطق الكلمات عن طريق استمتاعه لها من أفراد الأسرة المحيطين به ومن حكايات الأم له قبل النوم ، فالاستماع دور كبير في تطور لغة الطفل وتنميتها.

ومما سبق إيجاز أهمية الاستماع بما يلي:

- الاستماع أهمية كبرى في حفظ القرآن الكريم قبل أن يكتب في المصحف فكان صحابه رسول الله – صلى الله عليه وسلم – يسمعون عن الرسول – صلى الله عليه وسلم – فحفظوا عن طريق الاستماع للنبي – صلى الله عليه وسلم – أثناء قراءته للقرآن الكريم.
- للاستماع أهمية في حفظ الحديث النبوي الشريف قبل كتابته.
- الاستمتاع ركن أساسي في تحصيل الطالب وتنمية مهاراته.
- يعتبر الاستماع أساس فنون اللغة في التعليم والتعلم معا.
- مهارة مهمة لفهم المتحدث لأن المستمتع يستثمر كل جوارحه فيصغي بعينه وقلبه.
- وسيلة فعالة في مساعدة الأفراد والجماعات على الفهم المتبادل ومساعدتهم في حل مشكلاتهم.
- طريقة مجدية لاكتساب المعلومات والمعرفة والثقافة بكل أنواعها.
- يساعد الاستمتاع في حفظ التراث الحضاري والثقافي حيث يستطيع الشخص حفظ تراثه وتاريخه عن طريق الاستماع.
- يعتبر عماد كثير من المواقف النبي تستدعي الإصغاء والانتباه كالمناقشات والأحاديث وسرد القصص وبرامج الإذاعة وغيرها.
- يعمل الاستماع على تدريب الأفراد على حسن الإصغاء ومصر الذهن ومتابعة المتكلم ، وسرعة الفهم.
- يساعد المعلم على إيصال المعلومة وضبط الفصل ، وحسن إدارته.
- تعتبر عملية الاستمتاع المقدمة الطبيعية لمعظم العمليات الفكرية الموجهة للسلوك البشري.

أهمية الاستماع في المرحلة الابتدائية:

يعد الاستماع إلى جانب كونه الفن اللغوي الأول يبدأ به الطفل – أمرا ضروريا لضمان النجاح في التعلم بصفة عامة لذا ينبغي أن يتم تعلمه في سن مبكرة ومهارة الاستماع مهمته لجميع المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة ولكن أهميتها تزداد في المرحلة الابتدائية ، حين يعتمد عليها التلاميذ في تعلم اللغة ، ومختلف المواد الدراسية وهي الوسيلة الأكثر فاعلية في هذه المرحلة ، حين تكون مهارات الاتصال الأخرى كالقراءة والكتابة في هذه الفترة لا تزال في مراحل التكوين والاكتساب ولذا فإن مهاراته الاستماع والتحدث هما الأساس الذي يعتمد عليه المعلم والتلاميذ في تعليم جميع أنواع المعرفة.

كما أن الاستماع في الخطة الدراسية اليومية بشكل جزءا حيويا نحو معظم أوقات الحصص داخل الفصول الدراسية تخصص العمل الشفهي ونحن في حاجة إلى أن ندرب التلاميذ على استخدام اللغة بطلاقة وفي تراكيب لغويا سليمة فيها ومن ناحية أخرى نعقد أدى الدول الذي يقوم به الاستماع في عملية الاتصال إلى النتيجة القائلة بأن تدريسه أمر ضروري ما لم تكن مهارة الاستماع قدرة إنسانية كامنة.

حيث الاستماع لتلاميذ المرحلة الابتدائية مجموعة من القواعد من أهمها ما يلي:

- تعريف التلاميذ بالصورة الصوتية للحروف والكلمات المنطوقة.
- تنمية القدرة لدى التلميذ على تعبير المشابه والمختلف من الأصوات.
- معرفة مواضع الفصل والوصول في الكلام المسموع.
- معرفة الأداء المناسب للوحدات الصوتية المتلقاه.
- التدرب على مهارات التركيز والمتابعة الأفكار وتصنيفها.
- إدراك العلاقات بين الأفكار والموازنة بينما.
- معرفة أهم الأفكار والمعاني ، وأبرز المعلومات المتوافرة في الكلام المسموع.

- التفريق بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية في الكلام المسموع.
- التلميذ بحصيلة من المعلومات والمفاهيم التي تنمي خبرته وتزيد من ثقافته بالإضافة إلى الترابط الوثيق بين الاستماع والمحادثة وبين الاستماع والقراءة والكتابة.
- تعلم آداب الاستماع وكيفية التعامل مع المتكلم في أثناء حديثه.

ويمكن عرض تلك الأهمية في الأتي:

- يعتبر الاستماع من العوامل المهمة في عملية الاتصال ، وقد برزت أهميته الاتصال ، وقد برزت أهميته في مواضع كثيرة في القرآن الكريم حيث اهتمت أبان بحاسة السمع قبل غيرها من الحواس ، وجعلتها الأولى بين الإدراك الفهم التي أو دعما الله في الإنسان:

" وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لاَ تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ (78) " (النحل: 78)

" وَلاَ تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولاً (36) " (الإسراء: 36)

" إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا (58) " (النساء: 58)

" فَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنَ الأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَذْرَؤُكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ (11) " (الشورى: 11)

وبهذا التكرار القرآن الكريم حاسة السمع على حاسة البصر في أكثر من (27) أية حسب ما أورد.

مما يدل على أهمية الاستماع ، لذا لابد من تنمية حاسة السمع باعتبارها أدق وأرق الحواس التحي تساعد على إدراك الموافق المحيطة وفهمها ، وقد أولى الصوب السمع حل عنايتهم منذ القدم حيث نقل تراثهم الضخم عن الرواية وهي في الأصل طريقة سماعية ، ومن قولهم في ذلك وأوضح به رجل ابنه في قوله: تعلم حسن الاستماع قبل أن نتعلم حسن الحديث.

ويشير صلاح مجاور (1998 ، 81): أن الاستماع لا يعد فقط بمثابة الأساس للعملية ، بل أنه أيضا عامل أساسي في عملية اكتساب اللغة.

فمن الطبيعي أن الفرد لا يستطيع تعلم لغة (ثانية) إلا إذا سمعها أولا مما يحصل الاستماع مهما جدا في تعليم اللغة. فقد أورد (نونار وميلر Nunanr. Mlllher ، 1995 ، ص 7) أهمية الاستماع باللغة الأجنبية في خمس نقاط هي:

- الاستماع حيوي في الفصل الدراسي حيث إنه يزود المتعلم بالمعلومات ، فإذا لم يفهم المتعلم هذه المعلومات التي سمعها فهذا يعني أن التعلم لا يمكن أن يبدأ.
- لابد أن يتفاعل المتعلم مع ما سمعه من حديث المتكلم كدليل على انه قد فهم المضي فالقدرة على فهم الحديث مهمة جدا للتفاعل. وعدم فهم ما يسمع من حديث لا يعتبر عائقا دائما ، بل قد يكون دافعا للفرد للتعلم والتفاعل مع اللغة.
- استماع المتعلم لحديث المتكلم الأصل الناطق باللغة يعتبر تحديا له من حيث فهم المراد منه على وجه الدقة كما أبناؤها.
- نشاطات الاستماع تساعد المعلم على جذب انتباه المتعلم إلى الإشكال الجديدة في اللغة (مثل المفردات ، والقواعد ، والتفاعل اللفظي وغير اللفظي........الخ).
- بواسطة الاستماع يمكن للمتعلم أن يكتسب اللغة ، حيث أن الشعوب الإفريقية نتعلم بسهولة العديد من اللغات المنتشرة بين القبائل الإفريقية عن طريقة الذهاب إلى مكان و العيش فيه ، ومن ثم الاستماع إلى اللغة بدون محاولة الكلام إلا عند الضرورة ، ويستمعون في ذلك حتى يتمنوا اللغة ، وعليه فلكي نتعلم كيف نتحدث لغة ما ، فلابد أولا أن نتعلم كيف نتسمع إليها.

ويضيف (فيتن Ferten ، 1991 ، ص 173) عاده ما ينبه المعلم الذي يدرس اللغة الأجنبية (الثانية) أن يؤخذ تدريب المتعلمين على المحادثة ويجعلهم يستمعون إلى اللغة قبل أن يشاركوا في النشاطان الأخرى ، إذا أن هناك أدلة وشواهد تثبت أن هذه الطريقة نغطي نتابع ايجابيته عند اكتساب اللغة الأجنبية (الثانية). فهم المسموع هو الأساس في العملية التدريسية لاكتساب اللغة الأجنبية (الثانية) وخاصة في المراحل الأولى لتعليم اللغة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة التي قامت بها (فنين Feret) على طالبا وطالبة من جنسيات فرنسية واسبانية يتعلمون اللغة الانجليزية كلغة أجنبية خلال (9) أسابيع بمعدل 285 ساعة من التدريب ، أهمية الاستماع وعلاقته المباشر باكتساب اللغة الأجنبية (الثانية) وفهمها والتحدث بها.

أنواع الاستماع:

للاستماع أنواع متعددة بحبس المستمع وهدفه من الاستماع فمنها:

- الاستماع اليقظ:

وهو ذلك الاستماع الذي يحتاج المرد إليه في المواقف التي نكون الحاجة فيها على الدقة والفهم أكثر وأوضح ويكون هذا النوع أمرا ضروريا في قاعات الدروس والمحاضرات وفي مواقف التوجيهات وإلقاء التعليمات.

- الاستماع الناقد:

وهو ذلك الاستماع الذي للمستمع فرص تقدير الكلام المسموع وفيه يترتب على المستمع أن يكون حاضر الذهن فنتبها لما يقال ، حتى يستطيع أن يناقش ويبدل راية إما بالقبول وأما بالرفض بناء على خبرته أو خبرات الآخرين بأسلوب علمي سليم. وهذا النوع من الاستماع لا يتأتي إلا لمن لديه كاف من الثقافة والوعي المتخصص.

- الاستماع التحليلي:

وهذا النوع من الاستماع يحتل مكانة في نفس المستمع عندما يفكر فيما سمعه وربما يكون ما سمعه ضد خبرته الشخصية وأفكاره ومعلوماته عندما يقوم المستمع بتحليل ما سمع لإبداء وجهه نظره.

- 4. الاستماع من اجل الحصول على معلومات:

ويعند إليه الإنسان للحصول على أفكار ومعلومات من المتحدث أو وسائل الاتصال المختلفة.

- الاستماع الاستمتاعي:

ويهدف هذا الاستماع على المتعة والانسجام وفيه يستجيب المستمع استجابة كافة ويحتاج هذا النوع على الهدوء والجلسة الصريحة والابتعاد عن كل ما يشغل.

- الاستماع الهامشي:

ذلك الاستماع الذي تمارس العامة تجاه المادة المسموعة من وسائل الأعلام المرئية أو المسموعة ومعظم استماع صغار السن من هذا النوع.

- الاستماع المجامل:

وفيه يوجه الفرد رغبة غير حقيقية في متابعة المتحدث.

- الاستماع السطحي:

وفيه يوجه الفرد وعيا قليلا ما يقال مالا يكاد يعي اشياء نعا يقال وبما أن الاستماع عملية عقلية ايجابية مقصودة نتطلب من المستمع بذل الجهد أن الأنواع ذات رقم (8 – 7 – 6) تعد استماعا لأن هذه الأنواع لا تستند على هذا الأساس لكن هناك نوعا من أنواع الاستماع يتطلب أن يتدرب عليها الطلاب في هذه المرحلة بحاجة ضرورية للتدريب على مهارات الاستماع الهادف الذي يصنف بالتركيز والانتباه لتجديد الهدف من الاستماع بدلا من السماع الآلي.

د- عناصر عملية الاستماع:

يتصور البعض أن الاستماع عملية واحدة تتم بشكل مستقل ولكنها في الحقيقة تنقسم إلى أوجه عناصر. كما اتفق على ذلك العديد من الباحثين والعلماء مثل (بورك Bozik - 1986 ، ص 3) و (آدلستن Edieston - 1987 ، ص16) و (محفوظ ، 1994 ، ص 31) و (مولينا Molina ، 1997 ، ص 20).

- الإحساس Sensing:

وهو عملية سيكولوجية ، تشمل الحدة السمعية (القدرة على السمع) والإحساس السمعي " القدرة على التمييز بين الأصوات معا بعضها ببعض والإمساك متوالية من الأصوات من الذاكرة " وكذلك تشمل الحرة المرئية (البصرية) حيث إن النظر يساعد الفرد على أن يفهم الرسائل التي يسمعها ويسعي بعض الأحيان " الاستماع بالنظر " أو الملاحظة ".

- التفسير Interpreting:

يشمل فهم المضي عن طريق الحواس حيث يقوم الفرد بترجمة اللفظية أو غير اللفظية: ماذا يقصد المتكلم ؟ وما الرسالة التي يوصلها إلي المستمع ؟ ويقوم المستمع بالتفسير عندما يحاول أن نفهم الرسالة التحي يسمعها أما عمالية تفسير الرسائل فتعتمد على العديد من العوامل مثل الخبرات الشخصية والمفردات والمزاج ، والموقف ، الرسائل السابقة ، والعواطف ، والانفعال ، والتفاعل...........وغيرها).

- التقويم Evaluating:

وفيه يدمج المستويين السابقين معا حيث يشمل:

- الحكم على ما قد يفهم من ترجمة لكلام المتحدث الذي يستخدم الرسالة في بناء المعني المدى والاستدلى من الشئ المسموع.
- ربط الرسائل بشئ معروف بالفصل.

- مقارنة المصادر العديدة للمعومات بما يمكن أن يوافق راى المتحدث أولا يوافقه-.
- الاستجابة Responding:

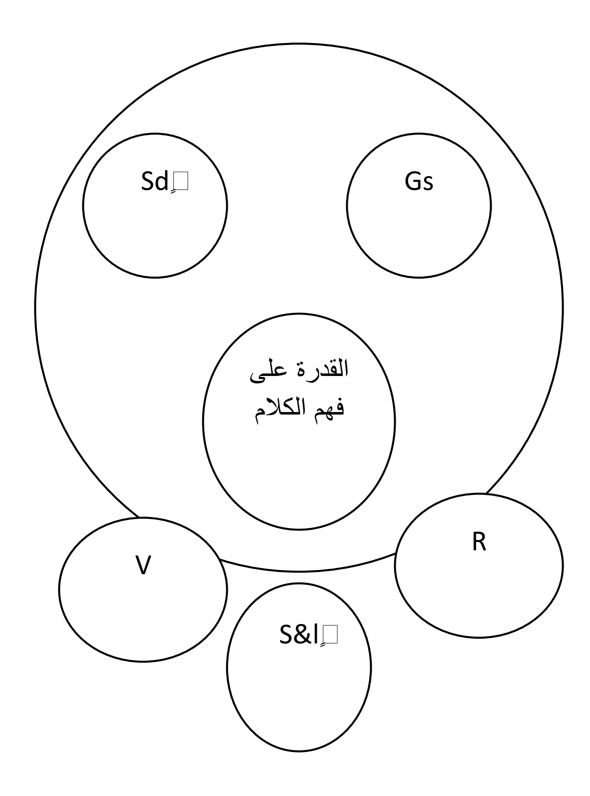
وهي أروع مستويات وتعتمد على المستويات الثلاثة السابقة ويجمع المستمعون في مستوى الاستجابة بين المعرفة فيكونون قادرين على تصور الأفكار التي سمعوها على نحو كامل ، وتذوق أسلوب الرسالة وقوتها ومتابعة المتكلم بأذهانهم ، وتفكيرهم.

وقد راعت الباحثة تلك العناصر من إعداد البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية.

يعد فهم المسموع من المهارات المعقدة حيث لا يمكن أن نتعلمها بواسطة سماع سلسلة من الأصوات فقط كما يرى أن فهم الكلام المنطوق أصعب من التحدث به وبرر ذلك بان المتحدث يستطيع فيما ينطق به بعكس المستمع حيث لابد أن يكون مستعدا للتعامل مع ما يسمعه من وسائل غير مألوفة وان يقوم بتغيرها

وعن مكونات فهم المسموع حسب روية ويف Wipt ، 1984 ، ص 345.

- تراكيب القواعد (Grammatical Stuctures) (Gs).
- سياق الاستماع (Context)
- تذكر (Retention)
- تمييز الاصوات (Sound Discrim ination)
- المفردات (Vohcabular)
- النعمات والمثيرات (Stress & Intonation)



مكونات فهم المسموع حسب وقوية (ريف ، Wipt) بين الشكل رقم (1) تلك المساحة السوداء الموجودة بالمنتصف والتي تمثل القدرة على فهم الكلام المنطوق ويحيط بها المكونات التالية:

التذكر – وتراكيب القواعد – وتمييز الأصوات – والمفردات – والنعمان - ، كما يظهر الشكل تناسبا طرديا بين مساحة الزائر واكتساب الشخص لفهم المسموع أي كلما كبرت الدائرة السوداء ، ازدات قدرة الشخص على اكتساب تلك المهارة وفي النهاية ، فإن الدائرة (المتقطعة) تمثل السياق الذي تحدث فيه عملية فهم المسموع.

مراحل عملية الاستماع:

الاستماع ليس عملية طبيعة تتم بشكل تلقائي ، ولكنها تتم عن طريق التعليم والتدريب والتحكم بالحنحفس ، وعندما يتحقق ذلك كيمكن القول ان الفرد قد اصبح مستمعا جيدا.

واشار بعض الباحثين ومنهم (دلفن وكوكلى Wolkin & Cookly ، 1979 ، ص 7 – 10) و (آدلستن 6) ، Edleston 1987) الى ان الاستماع يمر مراحل منفصلة ذلك علاقة متبادلة.

- الاستقبال (Receiving):

وهو عملية سيكولوجية تستقبل المؤثرات الصوتية أو المرئية (مثل المفردات ، والأصوات اللفظية وغير اللفظية.........الخ ".

- الانتباه (Attending):

يتعرض الفرد للعديد من المؤثرات التحي تستحوذ على انتباهه ومنها:

- مؤثرات خارجية (مثل كلمات المتحدث أو الأصوات في المفردات......الخ).

- مؤثرات داخلية (مثل الأصوات الصادر من الشخص نفسه أو الأفكار والتي يخول بخاطره وبجلده..........الخ).

وحيث أن هناك الكثير من المؤثرات التي يمكن القول إنها يتسابق المفرد ، فلابد أن يقوم الفرد بعملية اختبار للمنبهات التحي تستشيره فقط حتى لا يتجاوز الحد الأقصى للمنبهات التي يمكن أن نثيره في زمن واحد.

وعندما يركز الفرد انتباهه بدقه على إحدى المثيرات فيمكن القول حينئذ أنها قد جذبت انتباهه ، فلانتباه عملية تتطلب بعض الجهد بالإضافة إلي رغبة الشخص في الانتباه.

- التذكر (Remembering):

يعني عملية تخزين المؤثرات الصوتية في عقل الفرد عند استقباله لها ومن ثم استرجاعها عند الحاجة.

- الراجعة (Feed back)

تعني عملية التأكيد على فهم ما سمعه عن طريق تصحيح الإجابات وعلى الرغم من أن التعزية الراجعة مهمة للاستماع الفعال ، فإنها تجاوز عملية الاستماع حيث يتحول المستمع إلى مرسل عندما يتجاوب مع المتحدث ، ليصبح هو المرسل في العملية الانفعالية بدلا من ان يكون مستمعا.

- تحديد المعني (Assigning Meaning):

يعني ذلك فهم المؤثرات الصوتية التي سمعها الفرد وانتبه إليها وترجمها وحدد المعني المقصود منها. وقصد هذه العملية شخصية ، لأنه لا يمكن تحديدا مصوفة كيف فهم الشخص معنى الحديث.

ويعتقد أن العملية تحدث بواسطة تصنيفات لغوية تكفن في عقل الفرد وهذه التصنيفات تنمو باكتساب اللغة وبعدها يتم تخزينها في الذاكرة.

ولو تم تصوير ما يحدث للشخص عندما يختار إحدى المؤثرات الصوتية التي جبت انتباهه ، فأنه التصنيفات اللغوية المخزنة في ذاكرته مما ولا مطابقة تلك المؤثرات إلى مؤثر مشابه ومخزن في ذاكرته ، حيث لا يمكن للفرد تحدد المعنى ، إلا إذا حدثت عملية مطلقة للمؤثرات مع ما هو موجود أصلا في ذاكرة الشخص. ومن جهة أخرى إذا لم يمكن للمستمع تصنيف للمعني (مثل سماع ملحة جديدة أو غريبة) فإن العقل سوف يبحث ويختار التصنيف الأقرب للكلمة الجديدة ثم يخمن الفرد ما تعنيه ذلك الكلمة.

ويضيف (عيسي ، 1993 ، 33) أن عملية فهم المعني من المتحدث تكون صعبة حين تثير الرسالة التحي سمعها الفرد عواطفه ، فمثلا: عندما شخص في موضوع محبب إليك أو مثير لاهتمامك فانك – دون أن تورى نفيك كل شئ من الحقائق حتى الأوهام والخيال ، أي أن العواطف تصبح مرشحات لفظية. ولقد اثبت العلماء أن المنح يعمل في الاتجاه المضاد للاستماع الجيد في حالة سماع الشخص شيئا يعارض اتجاهاته أو تصوراته أو أخلاقه أو أغراضه أو مركباته النفسية.

مهارات الاستماع :

يوضح الشنطي (1996 – 161) أن الاستماع مهارات كثيرة ينبغي للمعلم أن يحرص على تحقيقها في طلابه وتنميتها فيهم وأسس هذه المهارات وبنية على دقة المفهم ، والتذكر ، الاستيعاب والتفاعل.

- مهارات الاستماع الفرعية:

تحسم التربيون مهارات الاستمتاع على أربع مهارات فرعية هي: مهارة الفهم ودقته مهارة الاستيعاب مهارة التذكر التذوق والنقد

أولاً: مهارة الفهم ودقته: وتكون من العناصر التالية:

- الاستعداد للاستماع بفهم.
- القدرة على الذهن وتذكيره فيما إليه.
- إدراك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث.
- استخدام أشارات السياق لصعوبته للفهم.
- الإدراك الأفكار الأساسية للحديث.
- إدراك الأفكار المعرفية المكونة لكل فكرة رئيسية.
- القدرة على متابعة تعليمات شفوية وفهم المقصود منها.

ثانيا: مهارة الاستيعاب: وتكون من العناصر التالية:

- القدرة على تلخيص المسموع.
- التمييز الحقيقة والخيال مما يقال.
- القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار المعروضة.
- القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث.

ثالثا: مهارة التفكر: وعناصرها كالتالي:

- القدرة على تعرف الجديد في المسموع.
- ربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة.
- إدراك العلاقة بين المسموع من الأفكار والخبرات السابقة.
- القدرة على اختبار الأفكار الصحيحة للاحتفاظ بها في الذاكرة.

رابعا: مهارة التذوق والنقد: وتتصل بها العناصر الآتية:

- حسن الاستماع والتفاعل مع المتحدث.
- القدرة على مشاركة المتحدث عاطفيا.
- القدرة على تمييز مواطن القوة ، والضعف في الحديث.
- الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة ، وقبوله أو رفضه.
- إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث ، ومدى صلاحيتها للتطبيق.
- القدرة على التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث.

(زياد ، 2008)

وكلما تحقق في المستمع اكبر هذه المهارات كان مستمعا جيدا كما أن هذه المهارات ذات مستويات مختلفة فمنها ما يمكن تنميتها في طلاب الصفوف المبكرة ومنها لا يمكن تنميتها إلا في طلاب الصف الرابع وما بعده فيمكن أن ينطلق المعلم في تنمية بعض المهارات لدى الطلاب ليصحوا والمستمعين جيدين.

لذلك على معلم اللغة العربية أن يداعي المهارات السابقة عند إعداد لحظة تدريس درس استماع في اللغة العربية.

فمثلا عند إعداد الباحثة عدة خطط لدروس الاستماع في اللغة العربية كما في الملحق رقم (7) سعت إلى أن تربط مهارات الاستماع بمهارات تدريس الاستماع (التمهيد – تنويع المثيرات العلق) كما يلي:-

ففي مهارة التمهيد عند تدريس الاستماع يتوقع من الطالب:

- حسن الاستماع.
- ربط الحديد المكسب بالخبرات السابقة.
- القدرة على تعرف الحديد في المسموع.
- الاستعداد للاستماع بفهم.
- القدرة على متابعة تعليمات شفوية ، وفهم المقصود منها.
- أماني مهارة تنويع المثيرات من الطالب
- استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم.
- القدرة على تلخيص المسموع.
- القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار المعروضة.
- القدرة على تصنيف الأفكار التي تعر ض لها المتحدث.
- القدرة على مشاركة المتحدث عاطفيا.
- القدرة على الذهن ، وتركيزه فيما يستمع إليه.
- التميز بين الحقيقة والخيال وما يقال.

بينما في مهارة الغلق يتوقع من الطالب

- القدرة على تميز مواطن القوة ، والضعف في الحديث.
- الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة ، وقبوله أو رفضه.
- إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث ، ومدى صلاحيتها للتطبيق.
- القدرة على التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث.

استراتجيات الاستماع :

يمر المستمع بالعديد من العمليات العقلية وما وراء العقلية لفهم حديث ما ، ولابد للمستمع من الاعتماد على استراتيجيات الاستماع للوصول إلى الهدف المضي والتي ذكرها واتفق عليها مل من

أولا: العمليات ما وراء العملية Metacognitive Processing وتشمل:-

- مرحلة ما قبل الاستماع Stage – pre – listening
- مرحلة الاستماع (Whlle – Listening) وتشمل
- الاستماع الموسع Extensive listening
- الاستماع المكثف Intensive listening
- ويطبق على نوعين من الحديث هما:
- الحديث غير الطبيعي Non – Nohtural Speech
- الحديث الطبيعي Natural Speech
- مرحلة ما بعد الاستماع (Post – listening stage)

ثانيا: العمليات العقلية Cognitive processing وتشمل:

- العمليات التي تبدأ من الجزء إلى الكل Bottom – up processing
- العمليات التي تبدأ من الكل إلى الجزء Tap – down processing
- ويطبق على نصوص لغتها قائمة على وظيفتين هما:
- الوظيفة التفاعلية للغة Interactional Function of language
- الوظيفة التعليمية للغة Transactional function of language
- تلخيص الموضوع Summakizlne

- الاستعانة / الرجوع إلى اللغة الأم (الترجمة) Reference to English trans afe
- ربط الموضوع بالخبرات الشخصية Relate personal experience
- ربط الموضوع بالمعرفة العالمية Relate to world knowledge
- استخدام المعرفة اللغوية أو الخطابة السابقة use previous lingulstic or discourse knowledge

ثالثا: العمليات الاجتماعية / الوجدانية Social / Affective processing

- مراحل الاستماع: يمر الاستماع بثلاث مراحل:
- مرحلة ما قبل الاستماع Pre – listening

ذكر (ركسن Rixon ، 1990 م ، 64) أن هذه المرحلة تطلب مهام خاصة يقوم بها الطالبة قبل الاستماع إلى لمساعدتها على وحرفة ما ويضيف أنها المرحلة التي تضع إطار الاستماع لكي لا تقبل المتعلقة على تدريبات الاستماع بدون سابق معرفة. ونادرا ما يتعرض الفرد في حياته اليومية إلي مواقف يتنوع فيها إلي مواضيع دون فكرة مسبقة عنا ، وعندما يذهب إلي مكتب الاستعلامات ، ويعرف ما سيقوله الموظف.

وهذا ما اثبتة (بيرني Berne ، 1995 -10) في دراستها التي استهدفت المقارنة بين عدة أنشطة يقوم بها المتعلمون والمتعلمات قبل تنفيذ الاستماع إلي النص المسموع عدة مرات وقد طبقت الدراسة علي 62 نتعلم ومتعلمة من جنسية أمريكية يدرسون اللغة الاسبانية كلغة ثانية في جامعة أمريكية حيث تعرضوا لنشاط وكانت النتيجة أن حصل المتعلمون والمتعلمات علي درجات عالية في النشاط الذي ليس له علاقة بة.

وقد أبدي (87) طالبا وطالبة في جامعة Luiss في روما من خلال البحث الذي أجرته (ستيرمان Sherman ، 1997 م) – حول تأثير الأسئلة القبلية علي اختيار فهم المسموع والتذكر المباشر – اهتمامهم الشديد بالأسئلة ألتي تقدم قبل الاستماع ألي النص ، لأنها تساعدهم علي فهمة.

وهناك العديد من النشاطات التي تستخدم.في مرحلة ما قبلا الاستماع والتي ذكرها.

- قراءة قطعة قصيرة عن موضوع مماثل لما سوف تستمع إلية الطالبة.
- قراءة أسئلة قبلية تجيب عليها الطالبة أثناء الاستماع ألي النص.
- تحقيق محتوي النص من خلال العنوان أو النظر ألي الصور والتعليق عليها
- إعطاء وجهه نظر عن الموضوع المقترح سماعة
- الاطلاع أو تكوين قائمة تحتوي علي مواضيع وأفكار ومقترحات تتضمن النص المسموع
- تكملة جزء من لوحة بيانية تتعلق بالنص المسموع.

فهدف هذه النشاطات أنها تساعد الطالبة علي التذكير في الموضوع ، كما أنها تساعد علي استرجاع ما لديها من معلومات سابقة وكافيه عن الموضوع ، فان هذه النشاطات سوف تزودها ببعض منها ، مما يساعد علي فهم النص المسموع.

ومن العوامل التي لابد للمعلمة أن تضعها في الاعتبار عند اختبارها التشاطات مرحلة ما قبل الاستماع كما لخصها (اندرود under wood ، 1990 ، 33)

- الوقت المتاح - المواد المتوفرة

- مستوي الطالبة - ورغبة الطالبة ومعايير انتباهها

- المكان الذي سوف يقام فيه النشاط – ونوعية النص ومحتواة.

- مرحلة الاستماع

While – listening state

يقول (وكسن Rixon ، 1990 م ، 63)

تشمل هذه المرحلة المهام والنشاطات والتمارين التي تقوم بها الطالبة خلال استماعها إلي النص لتوجيهها نحو محاولة فهم المعلومات الأساسية من النص وإدراكها ويرى (مكدونق وشو mcdonohugh ، 1993 م،142) إنها المهام التي تقوم بها الطالبة أثناء الاستماع ، والتي تتطلب منها فهم الكلام المنطوق مباشرة.

إن هدف مرحلة الاستماع كما ذكر (اندرود under wood ، 1989 م ، 46) هو مساعدة الطالبة علي فهم النص المسموع من الكلام المنطوق.، وكذلك القدرة علي معرفة كيفية نطق الكلمات، وما تحتويه من نغمات ، ونبرات صوتية من اجل استخدام ما تسمعه كنموذج لكلامها.

وحين تستمع الطالبة ألي النص في مرحلة الاستماع فان المصلحة تظل منهاا أن تستمتع بأحدي طريقتين هما الاستماع الموسع Extensive listening أو الاستماع المكثف Intenive listening ، وقد فرق بينهما (مكدونق وشو علي النحو التالي (142 – 143 م ، 1993 ، mcdonough & show).

- الاستماع الموسع Extensive listening

يتعلق بالدرجة الأولي بفهم النص بطرقة شاملة وعامه ومعا لا يتطلب من الطالبة فهم كل كلمة في النص وفي ذلك ما يخفف من قلقها ، وفي السنوات الأولي لتعليم اللغة يمكن أن تتم النشاطات التي يطلب من الطالبة القيام بها بصورة غير لفظية.Non – verbal form (مثل تزيين الصورة ، إتباع تعليمات علي الخارطة ، تكملة جدول أو لوحة أو صحيفه ، وضع إشارة أمام الصورة المناسبة لموضوع النص....... الخ).

وحيث يتمشي مستوي الطالبة اللغة تتبني النشاطات التي تقوميها علي اللغة (أي تكون مصيغة لفظية) verhbal form (مثل الإجابة عن أمثلة صح – خطا ، أو الاختبار من عدد ، للتنبؤ بما سيحدث في النص بعد ذلك ، محاولة الاستنتاج ما يحتويه النص من أفكار ومتقدات ، كتابة ملاحظات بشكل مترابطة).

- الاستماع (المكثف) المركز intensive listening

يتعلق بفهم النص المسموع بطريقة مركزة ، فهو يهتم بالأجزاء الدقيقة باللغة والألفاظ والتفاصيل الواقعية والحقيقية في النص ، وليس من السهل أن تفهم الطالبة النص من المرة الأولي بل لابد أن تستمع له عدة مرات وبطريقة كاملة أو مجزأة أو بكل الطريقتين ، ولابد للنص أن يتميز بالقصد، أما النشاطات التي يطلب من الطالبة القيام بها فهي:- ملء الفراغات ، التعرف علي الأرقام المحذوفة ، اختيار وقائع هامة ، تذكر مقالة شخص ما في النص......الخ.

وهناك عوامل مؤثرة علي نشاطات مرحلة ما قبل الاستماع بالإضافة إلي العوامل إلي ذكرت سابقا ، لابد أن تؤخذ في الاعتبار وعند اختيار المعلمة نشاطات المرحلة ما قبل الاستماع ، بالإضافة إلي العوامل التي ذكرت سابقا ، لابد أن تؤخذ في الاعتبار عند اختيار المعلمة لنشاطات المرحلة ما قبل الاستماع والتي ذكرها (اندرود) وهي:-

- إمكانية التنويع في مستوي النشاطات إذا احتاج الأمر إلي ذلك.
- إمكانية استفادة المعلمة من الأفكار المطروحة من خلال النشاط والمهام لمرحلة ما بعد الاستماع.
- استخدام المعلمة في العمل الفردي.
- اختيار النشاطات التي لا تحتاج فيها الطالبة إلي الكلام حفاظا علي هدوء الفصل.
- اختيار النشاطات التي يمكن تنفيذها في الفصل أو المنزل.

- ويمكن نضيف هذين النوعين من الاستماع علي نوعين من الأحاديث هما:- الحديث غير الطبيعي. (اندرود non – under wood ، 1989 م ، 100) وركس Rixon ، 1990 ، 14) (دفيلد Field ، 1998 م ، 14) وبينوا في استخدام الثاني مقارنة الاول كما يلي:

- الحديث غير الطبيعي Non – Authehtic speech

هو النصوص التي لا يكون فيها الحديث طبيعي (تلقائي) كقراءة المعلمة النص المكتوب (مثل محادثة أو قصة) أو أن النص قد سجل علي شريط بهدف التعليم – فهو بلا شك سوف يفقد عفويته وطبيعته أو أصالته.

ويتكون هذا النوع من الحديث من:- نغمات وإيقاعات غير طبيعية ،وزيادة في وضوح الكلمات ولفظها وتداخل قليل من المتحدثين ، وحول الإلقاء يتم بصورة وجيزة وربما مملة ، أما اللغة فهي منظمة ومرتبة ، حيث الجمل مكتملة ويصلح استخدامها في المحادثة ، ولا يوجد إزعاج أو أصوات أشخاص قي الخلف. كما يحتوي الحديث أيضا علي البداية والتوقف غير الطبيعي ، وعلي معلومات دقيقة ومثيرة.

• الحديث الطبيعي Authentic speech

هو الحديث الذي يتحدث به أصحاب اللغة الأصلية (كالناطقين الأصليين باللغة الانجليزية في لقاءاتهم العادية واليومية ، وهذا الحديث أساسا غير مخصص للطالبة غير الناطق باللغة الأصلية وإذا تم تسجيل هذا النوع من الحديث من أجل التعلم يكون عادة بدون علم المتحدثين في حينه ، حتي يظهر بطبيعة الحقيقة.

ومن مكونات الحديث الطبيعي (التلقائي) ما يلي:- النغمات والإيقاعات والنطق الطبيعي والتداخل بين المتحدثين ، والمقاطعة ، ومعدل الإلقاء يكون بصورة عادية (قوة بطيء، وأخري سريع) واللغة غالبا ما يكون غير منظمة حيث الجمل غير مكتملة وقد تحتوي علي البداية الخاطئة والتردد والتوافق ، ووجود إزعاج أو أصوات أشخاص علي في الحلق كما أن احتواءه علي المعلومات الفنية يكون غالبا أمل لكثير من النص المكتوب كما انه سيشتمل علي ما يعرف ما وراء اللغة (paralinhguistics) إذا كان النص شفاهيا.

وهناك جدول منذ أوائل السبعينات حول أهمية استخدام النصوص الطبيعية في تدريبات الاستماع عبي الرغم من وجود معوقات تعترض استخدام تلك النصوص ولخصهما

وكسن Rixon ، 1990 م ، وهي: الحديث الطبيعي من الصعب لن تفهمه الطالبة في المستوي التمهيدي لأنة يغير الطول حيث يأخذ المتحدثون وقتا كافيا لهم لقول ما يريدون ، ويقاطع بعضهم بعضا ، ويختلفون في الري وأحيانا ينسون ما قالوه سابقا....... الخ.

وحتي أن الحديث قد يصعب فهمة علي الناطق بنفس اللغة حيث يبذل جهدا مضاعفا لفك رموز اللغة والتعرف علي للأصوات المختلفة والتكيف مع التداخلات المتكررة وخاصة حين لا يستطيع رؤية الشخص المتحدث ، ومن الجدير بالذكر أن الحديث يناسب المستوي المتقدم في اللغة ، وها ما أثبته.

حينما بحث العوامل التي تؤثر في عملية التدريس وتعليم هم المسموع باللغة الانجليزية لطلاب يابانيين المتحدثين في اللغة يستحسنوا المواد والنصوص التي تحتوي علي الحديث الحقيقي والطبيعي ، وشهدوا أنها الأفضل في تدريسهم لفهم المسموع باللغة الانجليزية من المواد المعدة مسبقا لهذا الغرض.

عندما تريد المعلمة استخدام الحديث الطبيعي ، فقد تستطيع الحصول علي النصوص التي تناسب ما تحتويه الكتب الدراسية ، فإذا أوجدت تلك النصوص بلغة مناسبة تجد أن الطريقة التي يتحدثون بها يصعب علي الطالبة وفي حالة كانت الطريقة يتحدثون بها جيدة ، تكون اللغة صعبة الفهم علي الطالبة.

عندما تريد الملمة استخدام الحديث الطبيعي ، فربما تكون غير قادرة على التفريق بينه وبين الحديث غير الطبيعي.

أن الحديث الطبيعي لا يناسب المجموعة الكبيرة في وفق الحصة المتخصص لتدريس النص المسموع. لذا اندركر (ركسن Rixon ، 1990 م ، 15) أن استخدام النصوص التي تحتوى على الحديث غير الطبيعي عند تدريس فهم المسموع مناسب لتدريس اللغة الانجليزية كلغة أجنبية كونه في الأساس وصمم لتعليم الطالبة فهم المسموع فهو يحتوى على نصوص قصيرة وتتميز لغته بالوضوح وملى بالمعلومات القيمة ويداعى مستوى الطالبة.

وعلى الرغم من صعوبات استخدام النصوص التي تحتوى على الحديث الحقيقي الا انه لا مانع من تصريف الطالبات بالنصوص التي تحتوى على الحديث الطبيعي لان " الحديث الطبيعي والحقيقي " كما قال (فيلد Fled ، 1995 م ، 14) لابد أن يقدم المتعلم المستوى المثيري بجانب النصوص التي تحتوى على الحديث غير الطبيعي لكى لا يصطدم المتعلم بالواقع فيحاول تطبيق ما سمعه في الحجرة الدراسية (حديث غير طبيعي)

مع ما سيواجهه في الحياة الحقيقة (من استخدام الناس للحديث الطبيعي) وان كان لابد من استخدام المعلمة للنصوص التي تحتوى على الحديث الطبيعي للمستوى التبدي أو المستوى المتوسط فلابد أن يتم اختيار النصوص بدقة ول غرض بسيط من اجل هدف معين وذلك بان تسال المعلمة الطالبة أسئلة بسيطة مثل: ما هو غرض النص ؟ من هو الشخص المتحدث ؟ والى من يتحدث (لطفل ، لمدير ، الصديق........الخ ؟؟) وفيما يتناقشون ؟ وهكذا.

- مرحلة ما بعد الاستماع Post – listening stage

هذه المرحلة يعرفها (ركسن Rixan ، 1990 م ، 64) بإنها عبارة عن أعمال نقوم فيها مضي النص ومحتواه وتكون مستعدة إعادة النظر في بعض جوانب الموجودة في النص أو زيادة النشاطات الخاصة بمحتوى النص.

ومن أهداف هذه المرحلة. أنها عبارة عن امتداد المهام التي قامت بها الطالبة في فهم النص أو ضوء منه ، والتوسع بموضوع النص أو لغته.

أما النشاطات في هذه المرحلة فيمكن ان يستغرق زمنا أطول من النشاطات المستخدمة في مرحلة الاستماع (While – lisening stage) لان هذه المرحلة الطالبة وقتا للتفكير والمناقشة الكاتبة ، ومن أمثلة هذه النشاطات: التلخيص ، الإملاء ، لحب الأدوار ، التوسع في الكتابة من خلال الملاحظات التي دونت ، التعرف على العلاقات القائمة الكائنة بين المتحدثين ، تقويم طبائع المتحدثين ومزاجهم ومواقفهم وسلوكهم ، واستخدام المعلومات كل المشكلات وترتيب المعلومات بتسلسل.

العوامل المؤثرة في نشاطات مرحلة ما بعد الاستماع

لابد أن نضعها المعلمة في الاعتبار عند اختبارها النشاطات هذه المرحلة وذكرتها.

بالإضافة إلى العوامل التي تؤثر في نشاطات مرحلة ما قبل الاستماع والتي ذكرت سابقا فهي:

- هل كمية العمل المتعلق باللغة في النص المسموع ، والتي ترد المعلمة القيام به يناسب مع الوقت المتاح ؟
- هل ستبقي وقت لعمل نشاطات فابعد الاستماع ؟
- هل مهام نشاطات ما بعد الاستماع تحتوى على المحادثة ، أو القراءة ، أو الكتابة ؟
- هل سيتم تنفيذ النشاطات بشكل مفرد أم ثنائي أم على شك ل مجموعات ؟
- هل من الضروري أن تزود الطالبة بنشاطات تقوم بها خارج الفصل الدراسي ؟
- هل النشاط حافز بذاته أم أنه بحاجة إلى حافز أكبر ؟

هذه المراحل الثلاث " مرحلة ما قبل الاستماع " " مرحلة الاستماع " " ومرحلة ما بعد الاستماع " قد أوصي بما كثير من الباحثين أمثال (اندرود under wood ، 1989 م) و (ركسن Rixon ، 1990 م) (مكدونق وشو Mcdonouhhgh & show ، 1993 م) (فان دوزر Duzer Van) وأشاروا إلى أن كل واحدة منها للأخرى.

ويمكن ذكر سلسلة من الخطوات التي من المفيد أن تحدث ضمن درس الاستماع وما تحتويه من النشاطات المستخدمة في مراحل الاستماع والتي ذكرتها (ركسي Rixon ، 1990 م ، 6) كما يلي إذا أحست معلمة اللغة الانجليزية أنها لا يستطيع تطبيق مراحل الاستجماع الثلاث فيمكنها إتباع النصائح التالية:

- يجب أن تدرك المعلمة أن هدف الاستماع هو مساعدة الطالبة على التركيز وفهم النص وليس اختيار قدراتها على إعطاء الإجابة الصحيحة.
- لابد أن تعرف المعلمة مستويات طالباتها وقدراتهن حتى تستطيع اختيار نشاطات التي بدلا من تضييع الوقت في حل نشاطات تحتاج إلى وقت طويل لفهمها.

- إذا أحست المعلمة أن موضوع النص المقدر افي الكتاب المدرسي صعبا على طالباتها يمكنها علاج ذلك باختبار نشاطات سهلة حتى لا يصبين باليأس.
- أن توضع المعلمة دوما التعليمات التي تستبعها الطالبات إلى النشاطات في مراحل الاستماع الثلاث حتى لا يضيع وقتهن في محاولة فهم المراد وبالتالي إضاعة وقت درس الاستماع.
- إذا أحست المعلمة أن النشاطات التي تنفذها الطالبات يصعب بطبيعتها (أن يصعب عليهن الاستماع والكتابة في وقت واحد ، فيمكن ذلك في المرة القادمة باستخدام نشاطات أسهل تحتوى على وضع إشارات () أو الرسم......الخ ولا تستبعدها لمجرد سهولتها ، حتى تعطى فرصة النجاح.

والاستماع مهارة مركبة تتكون من المهارات الفرعية ، التي تتفاعل مع بعضها البعض تلقائيا في مواقف الاستقبال والتلقي ، ومن ابرز مهارات الاستماع ما يلي:

- التمييز السمعي: المهارة الرئيسية تشمل على مهارات الفرعية ومنها التذكر السمعي وتمييز الأصوات في البداية والوسط والنهاية في الكلمة والقدرة على دمج الأصوات فيما بينها والجمال الناقص من الكلمة أو الجملة فيما يسمي بالإغلاق.
- التصنيف: وتركز هذه المهارة على العثور على العلاقات المعنوية بين الكلمات والحقائق والأفكار طبقا لخاصية مشتركة فيما بينها.
- استخلاص الفكرة الرئيسية: تتطلب هذه المهارة من المستمع أن يركز على الكثير من الكلمات والحقائق والأفكار طبقا لخاصية مشتركة فيما بينها.
- التفكير الاستنتاجي: يحتاج المتعلم لهذه المهارة عندما يتنبأ بنهاية قصة ما أو عندما يميز ويحدد معلومات مهمة وقضايا أساسية متضمنة في ثنايا الكلام. أو عندما سيتخلص الخصائص الشخصية لمختلف شخصيات القصة المذاعة أو.
- الحكم على صوت المحتوى: هذه المهارة تهتم بإبراز محاسن والمستمع إليه المتعلم وعيوبه – والحكم عليه في ضوء معايير موضوعية.

- تقويم المحتوى: هذه المهارة من نوع التفكير التقويمي. وهي ارقي مهارات التفكير والفهم على الأخلاق فهي توقف المتعلم على مدى دقة المتحدث في اختيار الكلمات وتحديد المفهومات وتعينه على اكتشاف مدى تحيز المتحدث عما أنها تبرز جوانب الضعف والقوة في المادة المسموعة. وتوضيح كيفية معالجة أسباب الضعف وأسباب القوة.

تدريبات على تنمية مهارة الاستماع في فروع اللغة الصوتية

العبرة من هذه التدريبات أن لا يعزل معلم اللغة العربية تدريبات الاستماعه عن غيرها من التدريبات الخاصة بالمهارات اللغوية الأخرى ، وذلك من اجل التكامل بين تدريبات الاستماع مع باقي المهارات اللغوية ولا ينطق الطالب إلا إذا استمع إليه ، ولا يقرا إلا بالنطق ولا يكتب إلا ما.

بالرغم من انه لا نوجد حصص مستقلة لتدريس الاستماع إلا أن المعلم يستطيع أن يدرب طلابه على هذه المهارة في صحيح فروع اللغة العربية ، فهناك لا يمكن الاستفادة من:

- حصة القراءة:

كثير من التدريبات الاستماعية تأخذ مكانا من نص مقدره كان يقرأ الطالب في صفحة أمامه إجابات ثلاث من سؤال سمعه وعليه أن يختار ما يناسب هذا السؤال حيث يقوم المعلم أن يقرا الدرس على الطلاب قصة أو موضوعيا شيئا يستمعون إليه تم يناقشهم بعد ذلك مناقشة شاملة دقيقة لما استمعوا إليه أو يطلب من الطلاب لتصحيح الخطأ في قراءته النموذجية ثم أن يخطي في بعض الكلمات ليكتشف مدى قدرة الطلاب على الاستماع الجيد وهو ما بقراءة الاستماع.

- حصة الإملاء:

يمكن الإملاء أن تؤدى دورا في تنمية الاستماع للغة حيث الطالب يستمع إلي مفردات (تراكيب يربط بينهما سياق يحصل لكل مفردة معنى ، والطالب في أثناء استماعه يحاول تذكر إشكال الحروف التي تنطق ثم يحولها إلى رموز مكتوبة.

ويستمع الطلاب للموضوع بتذكر شديد ، ثم يقوم المعلم بمناقشتهم منه قبل إملاته عليهم كما يمكن أن المعلم على الطلاب سطرا مثلا مع عدم تكرار الكلمات مما يحدب انتباهم أكثر منه ثم في المرة الثانية سطرين ويندرج في المقدار والسرعة حتى يستطع أن يكمل إملاء قطعة كاملة ، ويستحسن تقسيم القطعة الإملائية إلى جمل صغيرة ، وهو ما يسمي بالاملاتي الاستماعي ، وهذا النوع من الإملاء يدل تسميته عليه لا يعرض النص الإملائي على الطلبة بل المعلم بقدراته على مساعدتهم ثم يناقش لتوضيح معاني المفردات والتراكيب اللغوية التي يتضمنها.

أن هدف هذا النوع من الاملاتي في الواقع ليس محاسبة الطلبة أو أخطائهم بل الهدف الرئيسي منه هو نغرق الصعوبات التي تواجههم وتقديم المساعدة اللازمة حتى يتمكنوا من الكتابة الصحيحة.

- حصة التغيير:

يمكن أن يلقي المعلم قصة ، ثم يناقش الطلاب شفويا أو يكلفهم تلخيصا أو كتابة نهاية لها أو اختيار عنوان مناسب لها.

ويمكن أن يدبر المعلم ويسمح الطلاب حوارا بين عدة أشخاص ثم يناقشهم فيما استمعوا إليه وهو ما يسمي الاستماعي.

- حصة المحفوظات والأناشيد:

وما فيها من استنتاج للأفكار الأساسية للنص ، حيث يقوم طالب أو مجموعة من الطلاب بعملية الاستنتاج والاستنباط والآخرون يستمعون له ثم تبدأ عملية المناقشة للمادة المستمع إليها وتحليلها وتقدمها بتوجيه من المعلم.

على أن يراعي في ذلك كله أن نكون الموضوعات جديدة غير مسموعة سابقا وان نكون محمية إلى النفوس وان يرافق التدريب عملية إثابة للمستمعين الجيدين.

● تنفيذ دروس الاستماع:

يمكن للمدرس أن يسير في درس الاستماع على النحو التالي:

أولا: لابد أن يكون المعلم قواعد الدرس – قبل الدخول إلى حجرة وقراءه من الكتاب أو استجمع إليه من مصدره ، وان يكون قد حدد أهداف الدارس بطريقة سلوكية والصوتية – وحدد – بالتالي – المهارات التي يجب أن يفهمها التلاميذ وان يتدربوا عليها من خلال هذا الدرس.

ثانيا: على المدرس بعد أن يدخل حجرة الدراسة أن يثير دافع تلاميذه للاستماع فالتلاميذ لابد أن تكون لديهم أسباب معقولة للاستماع لبعض الأنشطة أو للاستماع لبعضهم البعض أو للمدرس فإذا عرف التلاميذ الأسباب وأثيرت دوافعهم فأنهم سيبذلون جهدا كبيرا وسيكونون أكثر حرصا في عملية الاستماع.

ثالثا: يقرا المدرس القصة أو القصيدة أو التقرير.........الخ بينما التلاميذ يستمعون باهتمام وتركيز إلى جهاز التسجيل إذا كانت المادة مسجلة.

ويمكن للتلميذ أن يسجل أثناء الاستماع بعض الملاحظات والأفكار التي يود الرجوع إليها ، على إلا يتمول إلى كاتب أو سجل لكل ما يقال إمامه لان ذلك يقلل من جودة عملية الاستماع.

بعد الاستماع الأول يبدأ المدرس في ضوء الأسئلة التي أعدها من قبل المتصلة عاده بالمهارات اقل صعوبة كالتلميذ والتصنيف والفكرة الرئيسية ، أو مصنعون الرسالة ، وذلك كالسؤال عن الفرق بين كلمة وأخرى في النطق والمعنى والسؤال عن عدد السمات التي وددت في وصف شئ ما أو عن عدد التواريخ التي ذكرت أو عن عدد الأسباب والسؤال عن العنوان المناسب للقطعة ومضمون الرسالة فيها وعن أنواع المعلومات التي جاءت بها.

قد يتوقف المدرس عند هذا الحد إذا كان المستمعون من تلاميذ المدرسة الابتدائية أو من هم في مستواهم وقد يتقدم إلى الخطوة التالية إذا كان المستمعون اعلي مستوى من ذلك وعلى ثان التقدم من المهارات الأدنى إلى المهارات الأعلى يتوقف على عاملين هما: مستوى المتعلمين ، ومدى سهولة أو صعوبة المادة المسموعة.

رابعا: الاستماع الثاني إذا كان الموقف يحتمل التقدم إلي المهارة الأعلى فاستنتاج الأفكار الضمنية والحكم على صدق المحتوى وتقويمه يستلزم إعادة الاستماع مرة أخرى إلى المادة المسجلة وعقب الاستماع يبدأ المدرس في إلقاء الأسئلة أو الاستماع إلى الأسئلة المتصلة باستنتاج الأفكار غير المصرح بها في الحديث والمتصلة تقويم المادة المسموعة عن طريق عمليات التشخيص والعلاج وابرز جوانب القوة وأسبابها وجوانب الضعف وأسبابها وكيفية التخلص منها أو معالجتها.

خامسا: لابد من أن يقوم المدرس أداء التلاميذ في ضوء الأهداف التي حددها والمهارات التي أراد من التلاميذ اكتسابها والسيطرة عليها. فالمدرس يستطيع ويتم لتوضيح مدى تقدم التلميذ في كل مهارة من مهارات الاستماع والتلميذ يستطيع ان يقوم ففه أيضا ، خاصة أنها كان يعرف الأهداف المرغوبة ويؤمن بأهميتها في شخصية وفي حياته.

فقد اثبت الدراسات أن المتعلم عندما الاستماعي فإنه يستطيع أن يقوم نفسه فقد يسال نفسه لماذا انا مستمع ضعيف بطئ المتهم ؟ كيف أكون مستمعا اقل ؟ وما الذي يساعدني في الفهم ويجعلني في وضع أفضل بين زملائي ؟

خطوات السير في دروس الاستماع

يعتبر التخطيط الخطوة الأولى لنجاح أي عمل ، حيث العمل للإتخطيط لن يؤتى ثماره المرجوة ، لذلك يجب على المعلم أن لإعداد الجيد والتخطيط السليم قبل البدء في تنفي ذ درس الاستماع ، ويسعى عليه تمهيد المادة التي سيستمع إليها الطلاب بحيث تناسب قدراتهم وتستثير دوافعهم للاستماع.

والمعلم من خلال خبرته التربوية واطلاعه على مستوى تلاميذه التقائي والاجتماعي والعقلي ، بما يحتاجون إليه يستطيع أن يضع برنامجا ومنهجا لتدريس مهارة الاستماع الطلابية.

يقترح محمد فضل الله خطوات درس الاستماع بالتالي:

الإطار العام للدرس:

- ويشمل تاريخ اليوم ومكان الحصة وفي خانة المادة يكتب استماع.
- أهداف الدرس:

في المجالات المرغوبة والوجدانية والمهارية ورغم أهمية تحديد أهداف درس الاستماع في المجالات الثلاثة إلا أن أكثر ما يلفت الانتباه الهدف المهاري حيث انه من الأفضل أن يذكر الدرس على هدف مهاري واحد ينتمي أو الموازنة أو التذكر ، حيث ترتكز المناقشة بعد الاستماع على تحقق هذا الهدف بالتالي تنمية المهارة المرتبطة به.

- الوسائل التعليمية المستخدمة:

لدرس الاستماع وسائل معينة منها: جهاز التسجيل وشريط الكاسيت ، المصورات ، الخرائط ، اللوحات ، عينات ، نماذج ولوحات.

- خطوات التنفيذ: وتضمن ما يلي:

التمهيد لجذب الانتباه: إثارة المتعلمين وتشويقهم لسماع الموضوع أو ويكون بأسئلة أو مقدمة جذابة مشوقة أو بعرض مشكلة.

التأكيد على آداب الاستماع: يحدد بالمعلم في شتى مواقف الاستماع أن يذكر الطلاب بآداب الاستماع فيدعوهم إلى الاتصال ، وعدم المقاطعة والانتظار حتى الانتهاء في عرض الموضوع أو حكاية القصة عدم الانشغال بأية أمور خارجية.

العرض: يكون بإلقاء الموضوع أو رواة القصة أواخر وغالبا ما يأخذ العرض شكل الرود معلم يتحدث مراعيا صحيح سماعات التحدث الجيد وتلاميذ يستمعون.

التقويم: بإعادة عرض أجزاء من الموضوع أو اطرح أسئلة تعكس مدى قدرة الطلاب على ممارسة المهارة المقصودة ودرجة نموها لديهم.

- ما بعد الحصة (النشاط المصاحب)

وهذه الخطوة تعمل على تشجيع الطلاب على ممارسة عملية الاستماع في مواقف خارج الفصل سواء داخل المدرسة أو خارجها لتعزيز المهارة التي ركزت عليها الحصة ووجد هذا نشاطا إضافيا مصاحبا للدرس.

- وافترض الباحثة خطوات سيدرس الاستماع في اللغة العربية على النحو التالي:

- أولا: مرحلة الإعداد:

في هذه المرحلة يقوم المعلم باختيار المادة التي سيقدمها الطلاب اختبارا يناسب مستواهم العمري والثقافي والاجتماعي. وعلى المعلم في هذه المرحلة أن يلم بالمادة الماما وبعد نفسه ذهنيا لتقديمها لهم. بحيث يهيئ نفسه لكل سؤال ولكل استفسار ويعطيه جوابا توضيحيا وعليه إيضاح أن يحدد أهداف الدرس بطريقة سلوكية وان يكون قد حدد المهارات والأنشطة التي يجب أن يتدرب عليها الطلاب خلال الدرس.

- ثانيا: مرحلة التنفيذ:

تبدأ هذه المرحلة يخول المعلم حجرة الصف تقوم بـ:

- تهيئة الجو للدرس من إنارة وتهوية.
- تهيئة الطلاب ذهنيا عن طريق تشويقهم للمادة المختارة وما فيها من معلومات ستعجبهم حتى تستثير دافعتيهم. فإذا أثيرت دافعية الطلاب فأنهم سيبذلون جهدا كبيرا سيكون أكثر حرصا في عملية الاستماع حتى يحصلوا على المعلومات المطلوبة ، ويكونوا أكثر قدرة على التحليل والتفسير.
- توضيح الهدف منت تقديم المادة المختارة وهو تدريسهم على الاستماع.

○يقرا المدرس القطعة أو القصيدة والطلاب يستمعون باهتمام وتركيز إلى جهاز التسجيل إذا كان المادة مسجلة أو القصة حسب أسلوب الدراما ، ويمكن أن يسجل الطالب إثناء الاستماع بعض الملاحظات والأفكار التي يحب العودة إليها.

○المناقشة المعلم لطلابه في محتوى المادة العلمية التي استمعوا إليها ويكون ذلك من خلال طرح الأسئلة التي تؤدي على تحقق الأهداف المرجوة بشكل تدريجي مناسب ومع الأحداث التي استمعوا إليها.

○توفير ما يمكن أن يساعد على تحقيق الأهداف الدرس كتوضيح معاني الكلمات الجديدة أو المصطلحات غير المألوفة والابتعاد طعن المشتتات الذهنية.

● ثالثا: مرحلة التقويم:

تبدأ هذه المرحلة مع انتهاء التعليم من طرح العادة المختارة وإلقائها على الطلاب حيث تعتبر هذه المرحلة مهمة جدا في سياق درس الاستماع عبارة عن عملية تقويمية للمهارة التي تم التدريب عليها ويمكن تنفيذ خطوات هذه المرحلة من خلال النقاط التالية:

○يطرح المعلم على الطلاب أسئلة نظرية يقصد من ورائها التحقق من مدى إلمام الطلاب بالمعلومات المادة المختارة.

○يكلف المعلم الطلاب بإعادة طرح ما قبل بأسلوب أخر أو تلخيص النقاط الرئيسية.

○يطلب المعلم من طلابه تحليل المادة المطروحة ونقدها وإبداء الرأي حولها.

○فهذه المرحلة تنمي لدى الطالب روح المسئولية والمشاركة الجادة والمواد الايجابي البناء الذي يسهم في إثراء الدرس وتحقيق أهدافه المرجوة.

تنمية مهارة الاستماع:

هناك العديد من الأساليب والمواقف والأنشطة التي تفيد في التدريب على الاستماع وإكساب مهاراته وتنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

oيختار المعلم موضوعا أو قصة تتناسب مع مستوى التلاميذ ثم يقرؤها عليهم وهم يستمعون وبعد الانتهاء من قدراتها يلقي عليهم أسئلة تتناول العناصر الأساسية في الموضوع أو الإحداث الرئيسية فيه.

oيمكن للمعلم أن يقصي على التلاميذ قصة مناسبة ثم يطلب منهم واحدا بعد الآخران يسردوا هذه القصة كل بأسلوبه ويمكن أن يطل ب منهم أن يقترحوا عناوين لهذه القصة أو أن يضعوا أسئلة تتناسب مع وقائعها.

oوقد يطلب المعلم على تلميذ متفوق أن يعد موضوعا أو قصة خارج الفصل وبعد تدريبه على قدراتها أو قصها يلقيها على زملاته ثم يلي ذلك نشاط تعليمي يتبادل القصة المسموعة كان تناقش وتسلسل آو أن يحب التلاميذ عن أسئلة المعلم قد أعدها من قبل تناول أهمد عناصر القصة.

oتنظيم الفصل إلى مجموعات تسمي الأخبار ووظيفة كل مجموعة من هذه المجموعة سمع الإخبار المهمة اليومية منها أو الأسبوعية الإخبار المتعلقة بالفصل أو المدرسة أو ما يذكر منها في الصحف والمجلات ويكلف المعلم كل مجموعة الإخبار في يوم وان يختار من بينها من يقوم بإلقاء الإخبار أو أن توزع المجموعة عملية إلقاء الاختبار على الفصل فيما بينها. وهكذا هفي كل يوم تتولى مجموعة جمع الإخبار وإلقاءها على التلاميذ ثم ذلك مناقشة فيما بين التلاميذ أو بين المعلم والتلاميذ أو تعليقات منهم.

(محمد صلاح الدين ، 1983 ، 231)

oيمكن أن يكلف المعلم مجموعة من التلاميذ أن يشاهدوا ويستمعوا إلي بعض البرامج التليفزيونية المتعلقة بالحيوان أو الأطفال أو غير ذلك وتقديمك ملخص عنها إلى زملائهم وإجراء مناقشات حولها.

oيمكن استخدام الأفلام والإذاعة والتسجيلات في تنمية الاستماع فمثلا يمكن عرض فلم ويدرب التلاميذ على ملخص المعلومات التي قدمها أو أن يستمع إلى إذاعتين مختلفين لمحتوى واحد احدهما يعطى تحليلا ثم يقوم التلاميذ قليل محتوى كلا التسجيلين ودراسة المفردات المستخدمة ومقارنة درجة وضوح الغرض والأفكار وهذا النشاط يعلم أيضا الاستماع الناقد ويمكن الاستماع إلى المسجل مع إيقاف التسجيل قيل أن يستكمل الحديث ثم تسأل التلاميذ ليستجيبوا ما سيصل إليه المتحدث.

يمكن للمدرس أن يصطحب معه أشرطة سجلت عليها بمضي الأحاديث الملائمة لقرأت التلاميذ وفي مكتبة الإذاعة مجال واسع لتخير الأشرطة لكبار الكتاب والمفكرين ووجد استماع وضامين هذه الأحاديث تتم المناقشة.

يمكن للمعلم أن يوظف تلاوة القرآن الكريم وقراءة الحديث الشريف في تدريب التلاميذ على الاستماع الجيد واكتساب عاداته الحميدة فاستماع القرآن الكريم أو الحديث الشريف له آداب يجب مراعاتها.

معوقات الاستماع:

هناك معوقات حول دون الاستماع الجيد وقد تكون هذه المعوقات راجعة على المعلم أو المتعلم أو المادة المسموعة:

- معوقات سببها المعلم:
  - قد يكون المعلم.
  - خفيض الصوت أو مزعجة وكلا العينين يؤثر في عملية الاستماع.
  - لديه بعض عيوب النطق التي تلفت نظر التلميذ: فلا يحقق غاية الاستماع.
  - لا يجيد صوغ السؤال الجيد الواضح الدلالة على المطلب المراد منه.
  - مقاطعة التلميذ ليتدخل في حديثه أو يقطع التسجيل ليسأل بينما الجميع.
  - كثير إلقاء الأسئلة ومقاطعة المتحدث أو يضيف معلومة جديدة على ما قدم من حديث.
  - غير مرتبط بعلاقات طيبة مع تلاميذ يمكن للتلاميذ أن يحسن الاستماع إلى من يسئ إليه.
  - لم يهيئ الجو المناسب للاستماع في الفصل كالهدوء ، وخفض الصوت ، والاسترخاء في الجلوس.
  - لم يدرب تلاميذه على حسن الإصغاء والإنصات والتركيز ومتابعة المتحدث بصورة صحيحة عينا وعقلا ووجدانا.
- معوقات سببها المتعلم:

- فقد يكون المتعلم:
- تقبل السمع لا يحسن الإصغاء ولا بنية للمعلم.
- لديه ا مرض نفسي أو عقلي يحول دون التركيز والمتابعة.
- الخبرة في مجال الموضوع الذي يستمع إليه.
- ضعف الرصيد اللغوي الذي بعينه على فهم ما يلقي عليه.

◦ معوقات سببها المادة المسموعة:

- فقد تكون المادة:
- فوق مستوى المتعلمين فكرا أو لغة فلكل سن ما يناسبها.
- بعيدة عن حاجاتهم وضرورات حياتهم فلا نثير اهتماما ولا رغبة في المتعلمين.
- غريبة عن محيط المتعلم ونسبته فهو وليس لديه خلفية عنها ولا فهمه معوقاتها.
- قديمة مكروه لا تلفت النظر إليها.
- مجافية للقيم والمبادئ التي فيها المتعلم.

تقويم فاعلية الاستماع

التقويم هو عملية إصدار حكم على مدى تحقق الأهداف المنشودة على النحو الذي تتمدد به تلك الأهداف ، فإذا حدد المعلم للاستماع أهدافا ، فلابد من التأكد على مدى تحقيق هذه الأهداف والمعلم في اختبار الطريقة المناسب لتقويم عرض الاستماع فمنها:-

- أن يقرا قصة أو مقالا.
- يستعين بجهاز التسجيل أو الوسائل المرئية.
- يطلب من الطالب قراءة نص مكتوب.
- بعد الاستماع أو المشاهدة أو القراءة يختار المعلم شكل الاختبار الذي يريده فمنها:
- أن يوجه المعلم لطلابه أسئلة شفهية أو كتابية تتعلق بالنص المحدد ، ويطلب منهم الإجابة شفهيا أو كتابيا.
- أن يوجه المعلم أسئلة من نوع الاختبار من ، ويطلب منهم تحديد الإجابة الصحيحة.
- أن يوجه المعلم أسئلة من نوع (صح أو خطأ) ، ويطلب فهم على هذه الجملة.
- أن يوجه المعلم أسئلة من نوع (الإكمال) ليقوم الطالب بملء الفراغ بكلمات محددة ولها أهميتها في النص.
- أن يوجه المعلم أسئلة من نوع بحيث يعطي للطالب قائمتين من الشخصيات والأحداث ويطلب منه وصل من الحقل (أ) بما يناسبه من الحقل (ب).
- أن يوجه المعلم أسئلة من نوع الترتيب بحيث يختار المعلم جملة ذات حدث زمني أو منطقي ويطلب من طلابه ترتيب الجمل وفق ما سمعوه.

- أن يطلب المعلم من طلابه ما سمعوه موضحين الأفكار الرئيسة.

مما سبق يتبين انه من الأمور التي تساعد في التدريب على الاستماع ، اختبار قدرة الطلبة على قبل المواقف التي يدور حولها الحديث والقدرة على معرفة النتائج قبل الوصول إليها ومحاولة إكمال جمالة أو بين من الشعر بالكلمة الصحيحة ، أو مناسبة غيرها وتلخيص حديث استمعوا إليه أو إصدار الحكم الدقيق على ما يستمعون إليه وغير ذلك.

مراجع الفصل الثالث

1. أبو صواوين ، راشد محمد عطية (2005) . تنمية مهارات التواصـــل الشـــفوي ، التحدث

والاستماع . مصر الجديدة : ايتراك للنشر والتوزيع.

2. أحمد ،عزة صلاح محمد .(2005). أثر استخدام الطرائف اللغوية في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا ،.

3. بدوي ، ياسر محمد علي.(2002) . فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

4. الجفري ، قيس (2007) "مهارات الاستماع وكيفية التدريب عليها " http://ar.shvoong.com/books

5. حجاب ، محمد منير (1999) . مهارا ت الاتصال . القاهرة : دار الفجر .

6. حواس ، نجلاء يوسف أحمد . (2004). تقويم مهارات الاستماع لدى تلاميذ

الصف الرابع الابتدائي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة قناة السويس

7. حسين ، علياء محمد فكري . (2003) . فعالية بعض إستراتيجية التعلم في تنمية مهارات الاستماع والتحدث اللازمة للطلاب غير المتخصصين شعبة اللغة الفرنسية في ضوء المدخل الاتصالي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

8. سليمان ،أسماء محمد سيف النصر .(2003) . فعالية بعض الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات الاستماع في اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

9. االسيد ،أحمد محمد . (2004) . أثر استخدام المدخل المسرحي فى تدريس القراءة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي على تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية وبعض مهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. المجلة التربوية ، كلية التربية بسوهاج ، جامعة جنوب الوادي ، العدد العشرون ، يناير 2004 م .

10. طعيمة، رشدي أحمد ومناع ، محمد السيد . (2001) . تدريس العربية في التعليم العام ، نظريات وتجارب . القاهرة : دار الفكر العربي .

11. فرج، وجدي فرج غالي.(2002) . فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الخاصة

باللغة الإنجليزية لتلاميذ الصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس

اللغة الفرنسية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية.

12. عاشور،راتب و الحوامدة ، محمد .(2007) . أساليب تدريس اللغة العربية) الطبعة الثانية ، الأردن : دار المسيرة .

13. عبد الهادي نبيل وآخرون (2003). مهارات في اللغة والتفكير. الأردن : دار المسيرة .

14. العيسوي ، جمال مصطفى وآخرون .(2005) . طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي . العين : دار الكتاب الجامعي .

15. عطا ، إبراهيم محمد . (1990) . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية . الطبعة

الثانية ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

16. عميرة ، محمد زين العابدين علي .(2003) . فعالية برنامج مقترح في تنمية
مهارات الاستماع الناقد وكفايات تدريسها لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية في
ضوء المدخل التواصلي . رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث
التربوية ، جامعة القاهرة .

17. عويس ، محمد أحمد محمد .(1999). بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع الناقد
لدى
طلاب المرحلة الثانوية العامة ومدى فعاليته في تحقيق أهدافه . رسالة دكتوراه غير
منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

18. مجاور ، محمد صلاح الدين . (1998) . تدريس اللغة العربية في المرحلة
الثانوية، أسسه
وتطبيقاته التربوية . القاهرة دار الفكر العربي .

19. مجمع اللغة العربية .(2004) . القاهرة : الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية .

20. محمد، إبراهيم علي يوسف .(2004) . فاعلية برنامج تعليمي في تنمية بعض
مهارات الاستماع لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. مجلة العلوم التربوية والنفسية
، البحرين ، المجلد 5 ، العدد 3 سبتمبر 2004م .

21. مدكور ، علي أحمد . (1991). تدريس فنون اللغة العربية . القاهرة : دار الشروق .

22. موسى ، مصطفى إسماعيل . (2002) .قضايا وتجارب حديثة في تعليم اللغة العربية
وتعليمها . المنيا : دار أبو هلال للطباعة .

23. هلالي ، هدى محمد محمود .(2001). فاعلية بعض المداخل في تنمية مهارات الاستماع
في اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي . رسالة ماجستير غير
منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان ،.

24. الهواري ،خالد فاروق . (2002). أثر تنوع استراتيجيات تقديم برامج الكمبيوتر متعددة
الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

الفصل الرابع

انشطة المكتبة المدرسية و تنمية مهارات الاستماع

الاستماع :

مهارة معقدة يعطي فيها الشخص المستمع المتحدث كل اهتماماته ، ويركز انتباهه إلى حديثه ، ويحاول تفسير أصواته ، وإماءاته ، وكل حركاته ، وسكناته .

من المفاهيم السابقة نستنتج أن السماع عملية فسيولوجية تولد مع الإنسان وتعتمد على سلامة العضو المخصص لها وهو الأذن . في حين يكون الإنصات والاستماع مهارتين مكتسبتين . والفرق بين الإنصات والاستماع : اعتماد الأول على الأصوات المنطوقة ليس غير ، بينما يتضمن الاستماع ربط هذه الأصوات بالإماءات الحسية والحركية للمتحدث .

شروط الاستماع الجيد : ـ

لصعوبة مهارة الاستماع ، واعتمادها على عدد من أجهزة الاستقبال ، لا يمكن تحققها إلا بتوفر عدة شروط ، أهمها : ـ

1 ـ الجلوس في مكان بعيد عن الضوضاء .

2 ـ النظر باهتمام إلى المتحدث ، وإبداء الرغبة في مشاركته .

3 ـ التكيف ذهنيا مع سرعة المتحدث .

4 ـ الدقة السمعية التي بدونا تتعطل جميع مهارات الاستماع .

5 ـ القدرة على التفسير ، والتمثيل اللذين عن طريقهما يفهم المستمع ما يقال .

6 ـ القدرة على التمييز بين الأصوات المتعددة ، والإيماءات المختلفة .

7 ـ القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسة ، والأفكار الثانوية في الحديث .

8 ـ القدرة على الاحتفاظ بالأفكار الرئيسة حية في الذهن .

أهداف تدريس الاستماع

1 ـ تنمية قدرة التلاميذ على متابعة الحديث .

2 ـ تمييز التلاميذ بين الأصوات المختلفة .

3 ـ تمييز التلاميذ بين الأفكار الرئيسة ، والثانوية .

4 ـ تنمية قدرة التلاميذ على التحصيل المعرفي .

5 ـ الربط بين الحديث ، وطريقة عرضه .

6 ـ تنمية قدرة التلاميذ على تخيل المواقف التي تمر بهم .

7 ـ استخلاص التلاميذ النتائج مما يستمعون إليه .

8 ـ استخدام التلاميذ سياق الحديث لفهم معاني المفردات الجديدة عليهم .

9 ـ تنمية بعض الاتجاهات السلوكية السليمة ، كاحترام المتحدث ، وإبداء الاهتمام بحديثه ، والتفاعل معه .

اخصائي المكتبات وتنمية مهارات الاستماع

قسم التربويون مهارات الاستماع إلى أربعة أقسام رئيسة هي :

أولا : مهارات الفهم ودقته ، وتتكون من العناصر الآتية :

1 ـ الاستعداد للاستماع بفهم .

2 ـ القدرة على حصر الذهن ، وتركيزه فيما يستمع إليه .

3 ـ إدراك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث .

4 ـ إدراك الأفكار الأساس للحديث .

5 ـ استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم .

6 ـ إدراك الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة رئيسة .

7 ـ القدرة على متابعة تعليمات شفوية ، وفهم المقصود منها .

ثانيا : مهارات الاستيعاب ، وتتكون من العناصر التالية : ـ

1 ـ القدرة على تلخيص المسموع .

2 ـ التمييز بين الحقيقة ،والخيال مما يقال .

3 ـ القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار المعروضة .

4 ـ القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث .

ثالثا : مهارات التذكر ، وعناصرها كالتالي : ـ

1 ـ القدرة على تعرف الجديد في المسموع .

2 ـ ربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة .

3 ـ إدراك العلاقة بين المسموع من الأفكار ، والخبرات السابقة .

4 ـ القدرة على اختيار الأفكار الصحيحة ؛ للاحتفاظ بها في الذاكرة .

رابعا : مهارة التذوق والنقد ، وتتصل بها العناصر الآتية : ـ

1 ـ حسن الاستماع والتفاعل مع المتحدث .

2 ـ القدرة على مشاركة المتحدث عاطفيا .

3 ـ القدرة على تمييز مواطن القوة ، والضعف في الحديث .

4 ـ الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة ، وقبوله أو رفضه .

5 ـ إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث ، ومدى صلاحيتها للتطبيق .

6 ـ القدرة على التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث .

تنمية مهارات الاستماع

هذه مجموعة من المقترحات التي نأمل أن تسهم في تنمية هذه المهارات الهامة ، مع ضرورة التنبه إلى أن هذه المقترحات تخضع في تنفيذها لعدد من الاعتبارات أهمها : ـ

ا ـ نوعية الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها ، وصياغتها صوغا إجرائيا .

ب ـ حسن إعداد البيئة التعليمية .

ج ـ مناسبة تلك البيئة لمستوى التلاميذ المهاري والمعرفي .

وأهم هذه المقترحات هو :

أولا : كيفية تنمية مهارة التمييز بين الأفكار الرئيسة ، والأفكار الثانوية : ـ

1 ـ يقوم المعلم بعرض تسجيل لحوار معين ، أو قراءة جزء من موضوع ما ، ويطلب من التلاميذ :

ـ ذكر أسماء أشخاص الحوار .

ـ ذكر أكبر قدر من الحقائق التي استمعوا إليها .

ـ ترتيب الحقائق حسب ورودها في الحوار .

ـ ذكر المشاعر التي أثارها الحوار لديهم ، ومدى معايشتهم لها .

ـ ذكر المفردات التي لفتت انتباههم .

ـ ذكر التراكيب التي أعجبتهم .

ـ بيان أسلوب الحديث والوسائل التي استعان بها الكاتب في عرض أفكاره ؛ من طول أو قصر الجملة ، استخدام صور التوكيد ، التشبيهات أو الاستعارات ، الصور البديعة المختلفة .

ـ بيان العلاقة بين انفعال المتحدث وطريقة تعبيره .

2 ـ كيفية تنمية قدرة التلاميذ على فهم معاني المفردات الصعبة ، واستخدامها في تراكيب مفيدة : ـ

ـ كتابة معاني الكلمات الصعبة على السبورة .

ـ استعانة التلاميذ بالسياق في فهم معاني بعض الكلمات الجديدة .

3 ـ كيفية تنمية القدرة على متابعة الحديث ، وربط عناصره بعضها ببعض : ـ

ـ قراءة نص مكون من عدة فقرات مترابطة .

ـ مناقشة التلاميذ في الأفكار الواردة في الموضوع .

ـ تكليف التلاميذ وضع عناوين لفقرات الموضوع .

ـ مناقشة التلاميذ في العلاقة بين مقدمة الموضوع وخاتمته .

أسس تدريس الاستماع

أولا : الانتباه : ـ

من المطالب الرئيسة لسمع الرسالة وتفسيرها ، وتحديد السلوك المترتب عليها .

ثانيا : التخلص من المشتتات الشعورية واللاشعورية : كالبعد عن مصادر الضوضاء ، والاستماع للمتحدث بدلا من الرسالة ، والمستمع الكفء هو من يقدر أهمية الاستماع الفعال ، ويعلم أنها تنقص كلما كان المستمع يعانى من متاعب جسدية أو نفسية .

ثالثا : التدريس الفعال: الذي يزيد من وعى التلاميذ بأساليب توجيه الانتباه ، وتجنب عوامل التشتت الذهني .

رابعا : استرجاع الخبرات السابقة: له أكبر الأثر في فهم الموضوع وتفسيره .

خامسا : تكوين مهارة الاستماع النقدي بالتدريب على اكتشاف المتناقضات ، وأساليب الدعاية ، وأهداف المتحدث .

سادسا : التدريب الجيد على فهم معاني الكلمات من السياق ، حيث يتعذر على المرء استعمال القاموس أثناء الاستماع .

سابعا : مما يعوق الاستماع أن تفكير المستمع يسبق المتحدث ، مما يتطلب من المستمع توظيفه في إبعاد المشتتات ، وخدمة الاستماع الفعال .

خطوات درس الاستماع

التمهيد :

تهيئة أذهان التلاميذ لدرس الاستماع ، وذلك بإيضاح أهمية الدرس ، وطبيعة المادة العلمية التي ستقدم إليهم ، ثم تعيين المهارة التي يراد التدريب عليها ، كاستخراج الأفكار الأساسية ، والتمييز بينها وبين الأفكار الثانوية .

العرض :

ـ تقديم المادة وما يتناسب والهدف المراد تحقيقه ، كالإبطاء أو الإسراع في القراءة ، أو التوقف قليلا عند نهاية الفقرة ، وما إلى ذلك .

ـ توفير كل ما يمكن أن يساعد على تحقيق أهداف الدرس ، كتوضيح معاني الكلمات الجديدة ، أو المصطلحات غير المألوفة ، والابتعاد عن مواطن التشتت الذهني .

ـ مناقشة التلاميذ فيما استمعوا إليه ، بوساطة طرح الأسئلة التي توصل إلى تحقيق الأهداف .

ـ تقويم التحصيل بطرح أسئلة أكثر عمقا ، لها ارتباط في صياغتها بالأهداف السلوكية ، التي سبق تحديدها عند إعداد الدرس . ويشترط في هذه الأسئلة أن تكون شاملة لجميع الأهداف ، وقادرة على قياس ما وضعت له فقط .

توجيهات عامة في تدريس الاستماع : ـ

1 ـ ينبغي للمعلم أن يكون دائما قدوة لتلاميذه ، وفى درس الاستماع ينبغي على التلاميذ أن يقتدوا بمعلمهم في حسن الانتباه ، والإنصات ، وعدم مقاطعة المتحدث ، أو القارئ قبل أن ينتهي إلا لتنبيهه إلى خطأ لا يجوز السكوت عنه .

2 ـ التخطيط الجيد للدرس ، ووضوح الأهداف المطلوب تحقيقها بدقة متناهية .

3 ـ انتقاء النصوص الشيقة الملائمة لمستوى التلاميذ ، واختيار المواقف اللغوية المعينة على تحقيق الأهداف المنشودة .

4 ـ تهيئة الإمكانات المساعدة على تحقيق الأهداف ، كالبعد عن الضوضاء ، والإلقاء الجيد ، واستخدام الوسائل التعليمية الملائمة .

إحصائيات تتعلق بالاستماع : ـ

أولا : تبث من خلال الأبحاث العلمية أن الفرد العادي يستغرق في الاستماع ثلاثة أمثال الوقت الذي يمضيه في القراءة .

ثانيا : أجرى أحد الباحثين دراسة في العلاقة بين المهارات اللغوية ، ومدى ممارسة كل منها ، فتوصل إلى النتائج التالية : ـ

1 ـ يستمع المرء يوميا بمقدار يعادل كتابا متوسط الحجم .

2 ـ يتحدث بما يعادل كتابا كل أسبوع .

3 ـ يقرأ ما يساوى كتابا كل شهر .

4 ـ يكتب ما يعادل كتابا كل عام .

ثالثا : استطلع أحد الباحثين نخبة من المعلمين حول ما يتعلمه الأطفال عن طريق الاستماع ، فكانت النتيجة ما يلي : ـ

1 ـ أن الأطفال يتعلمون عن طرق القراءة بنسبة 35 % من مجموع الزمن المخصص للتعلم .

2 ـ يتعلمون عن طريق الكلام والمحادثة بنسبة 22 % من مجموع الزمن المخصص للتعلم .

3 ـ يتعلمون عن طريق الاستماع بنسبة 25 % من مجموع الزمن المخصص للتعلم .

4 ـ ويتعلمون عن طريق الكتابة بنسبة 17 % من مجموع الزمن المخصص للتعلم .

انشطة المكتبة المدرسية وتنمية مهارات الاستماع

1- الندوة

الأصل في الندوة أن تدور حول موضوع أو قضية تشغل أذهان مجموعة من المختصين في مجال معين علمي أو أدبي أو اجتماعي.

والندوة لغة تعني الجماعة.فندوت القوم أندوهم إذا جمعتهم في النادي،وبه سميت دار الندوة بمكة كما ورد في لسان العرب.فالتجمع هو الأساس في المادة اللغوية.

المحاور الأساسية للندوة :

الندوة تقوم على محورين رئيسين هما:

أ- المحـاضرة.

ب- المحـاورة.

إذ من المتبع أن يتحدث كل مشارك في الندوة حول جانب من جوانب القضية بمشاركة الحضور ويتميز الحوار بين المشاركين بطرح وجهات النظر المؤيدة والمعارضة مدعمة بالأدلة والبراهين.

وفي الغالب تكون مشاركة الجمهور عن طريق أسئلة توجه إلى أعضاء الندوة حسب اختصاصهم أو الجوانب التي تحدثوا فيها.

أنواع الندوة :

أولا : النـدوة المغلقة:

وهي التي تقتصر على الأعضاء المشاركين ويكون لها مدير خاص يتولى إدارة الحوار بين الأعضاء.وهي قسمان:

أ : **النـدوة البحثيـة:**

وهي التي يقدم فيها كل عضو من الأعضاء بحثا يخضع للمناقشة بعد إلقائه. وفي هذه الحالة يكون البحث معدا سلفا قبل موعد الندوة بوقت طويل. ويقتصر دور مدير الندوة في هذه الحالة على تنظيم إلقاء البحوث وإدارة الحوار،ويكون موضوع الندوة تخصصيا يقتصر على المتخصصين تخصصا دقيقا في موضوع الندوة.

ب : **الندوة الاستجوابية:**

وهي التي تقوم على طرح الأسئلة ومن ثم الإجابة عليها وفي هذا النوع من الندوات يقوم مدير الندوة بدور رئيسي حيث يختار الأسئلة ويصوغها،ويختار أسئلة جديدة،ويثير المشكلات التي تحتاج إلى استيضاح،ولهذا يفترض في مدير الندوة أن يكون ممن لهم علاقة تخصصية بموضوع الندوة ويمتلك المهارة في إدارة الحوار وغالبا ما تكون الندوة في موضوعات عامة تهم الجمهور.

ثانيا : الندوة المفتوحة:

وهي التي تكون فيها المشاركة مفتوحة من الجمهور الذين لا يقتصر دورهم على طرح الأسئلة بل يتعدى إلى التعليق وطرح وجهات النظر المختلفة ولكن في حدود.ويكون ذلك بعد انتهاء الأعضاء من طرح وجهات نظرهم حول القضية.

كيفية إدارة الندوة

فإن كانت بحثيـة اشترط فيها ما يلي:

1- اختيار أعضاء الندوة من الأعلام البارزين ومن ذوي الاختصاص المعروفين.

2- إبلاغ الأعضاء قبل الندوة بوقت كاف حتى يعدوا أبحاثهم إعدادا كافيا.

3- اختيار موضوع الندوة بعناية فائقة بحيث يكون ذا أهمية خاصة للإسهام في حل قضية علمية أو طبية أو أدبية أو نقدية ...

4- الاستعداد الكامل لنشر النتائج وإذاعتها وتوزيعها في الأوساط المختلفة ذات الصلة بموضوع الندوة.

وإذا كانت استجوابية : اشترط فيها ما يلي:

1- إعداد المحاور الأساسية للأسئلة التي ستطرح في الندوة وتوزيعها على الأعضاء المشاركين حتى يهيئوا أنفسهم للإجابة عليها.

2- إعداد الأسئلة بدقة وعناية وبأسلوب لا يحتمل التأويل من قبل مدير الندوة.

3- تحديد الوقت وتوزيعه بشكل عادل بين الأعضاء .

4- عدم مقاطعة المنتدين أو تفريع الموضوع بشكل قد يؤدي إلى الخروج عن موضوع الندوة الأساسي.

إدارة الندوة المفتوحة:

لابد من السيطرة على زمام الموقف وضبط الأمور لاتساع دائرة الحوار والمحافظة على النظام ومراعاة أسباب الذوق واللين في التخاطب،وإيقاف المتحدثين الذين يجنحون للإساءة إلى أحد المشاركين أو تسفيه رأيه.

المبادئ الأساسية لأسلوب الندوة

1- تحديد موضوع الندوة : يجب أن يحدد المعلم مع تلاميذه الموضوع الذي تتناولـــه النـــدوة بدقة .

2- التخطيط للندوة : يجب على المعلم أن يشترك مع التلاميذ في التخطيط للندوة عن طريـــق تقسيم موضوع الندوة إلى عناصر، وتحديد الوقت الذي تستغرقه الندوة كلياً ، ثم الوقت الـــذي يستغرقه كل عنصر ، ويحدد لهم الوقت المناسب للمناقشة ، كما يجب عليـــه أن يحـــدد لهـــم الهدف الرئيس للندوة و يطلب منهم كتابة تقرير عن الندوة .

3- توزيع الأدوار : يجب أن يحدد المعلم مع التلاميذ من الذي سوف يتحـــدث فـــي النـــدوة ويوزع عليهم الأدوار .

4- المسئولية الفردية والمسئولية الجماعية : يعتبر كل تلميذ مسئولاً عن تجميع المادة التعليمية التي تغطى العنصر الذي سوف يتحدث عنه أمام زملاءه ، كما أن جميع التلاميذ مسئولين عما يجرى في الندوة من مناقشات توضح ما يدور في الندوة .

5- التفاعل الإيجابي : يجب أن يؤمن التلاميذ بأن نجاح الندوة يعتمد على مشـــاركة الجميـــع فيها ، والتفاعل الإيجابي بين جميع التلاميذ .

6- تقويم الندوة : يجب أن يشارك جميع التلاميذ في عمل تقويم للندوة ، وتحديــد إيجابياتهــا وسلبياتها ، حتى يمكن تلافى السلبيات في الندوات المقبلة .

دور أخصائي المكتبات في إدارة الندوة :

إن الدور الذي يقوم به أخصائي المكتبات عند استخدام أســلوب النــدوة كأحــد الأســاليب التدريسية دوراً هاماً حيث يكون دوره الإرشاد والتوجيه ، وإطلاق طاقــات التلاميــذ حتــى يتعلمون بأنفسهم من خلال التفاعل الإيجابي ، والحوار والمناقشة ، وما يتم داخل الندوة فــي ظل مناخ يتسم بالحرية الفكرية ، وتبادل الآراء.

ويتحدد دور المعلم في ثلاث مراحل :-

أولاً :التخطيط والإعداد للندوة

ثانياً : تنفيذ الندوة

ثالثاً : تقويم الندوة

أولاً : التخطيط والإعداد :

حيث يجب على المعلم أن يعمل على :-

· تحديد الأهداف الخاصة بموضوع الندوة في المجال المعرفي – المهاري – الوجداني .

· تحديد الوقت المناسب للندوة (تقسيم موضوع الندوة لعناصر وتحديد المدة الزمنيـــة التـــي يستغرقها كل عنصر) .

· المشاركة في اختيار التلاميذ المتحدثين في الندوة ، وإرشادهم إلى المراجع التـــي يجمعـــون منها المادة العلمية بالمكتبة المدرسية ، وإمدادهم بما معه من مراجـــع تتعلـــق بالموضـــوع ، وإثارة اهتمامات التلاميذ لدراسة الموضوع ، وإثارة حماسهم عن طريق المناقشة أو صـــياغة الموضوع في صورة مشكلة تحتاج إلى حل .

· مراجعة المادة العلمية التي جمعها التلاميذ ، مراجعة دقيقة ، وتصـــحيح الأخطـــاء العلميـــة واللغوية التي جاءت بها .

ثانياً : تنفيذ الندوة :

إن مسئولية المعلم أثناء الندوة تتركز في ملاحظة أداء التلاميذ ومناقشتهم وتوجيههم التوجيـــه السليم إذا رأى هناك قصوراً أثناء تنفيذ الندوة ، وهناك مجموعة من القواعد الأساسية يجـــب على المعلم الالتزام بها أثناء انعقاد الندوة نزكر منها :-

- تقديم الندوة عن طريق تهيئة التلاميذ ، وإثارة اهتماماتهم لسماع الندوة ، ومناقشة ما يـــأتى فيها من معلومات .

- ترتيب المتحدثين حسب عناصر الموضوع وتقديمهم .

- إجراء مناقشات جماعية بين الحين والآخر؛ للعمل على زيادة فهـــم التلاميـــذ للموضـــوع ، وإزالة الملل الذي قد يشعر به التلاميذ أثناء الاستماع للندوة .

- تنظيم المناقشة ، والسماح لكل تلميذ بطرح أي سؤال يدور في ذهنه ، وتقديم الإجابة الوافية له .

- ديمقراطية الندوة عن طريق السماح لكل تلميذ بإبداء رأيه ،ومناقشة هذا الرأي لبيان صحته أو خطئه .

- عرض ملخص لأهم ما جاء بالندوة بعد انتهاء التلاميذ من مناقشات الندوة .

ثالثاً : تقويم الندوة :

إن عملية تقويم الندوة ليست مسئولية المعلم وحدة ، ولكنها مسئولية مشتركة بينه وبين تلاميذه ؛ حيث أن مشاركة التلاميذ في الندوة تتم من خلال المناقشات التي تجـــرى أثنـــاء النـــدوة ، والتقارير التي يتقدمون بها إلى المعلم عن الندوة .

أما المعلم فعليه تسجيل كل ما يلاحظه على تلاميذه أثناء الندوة ؛ كي يساعده ذلك في كتابة تقرير دقيق عن الندوة ، ومن أهم الأمور التي يجب أن تخضع لتقويم المعلم هي الالتزام بما سبق الاتفاق عليه مع تلاميذه ، والقدرة على إنجاز المطلوب في الوقت المناسب ، والنقد الموضوعي ، ومشاركة جميع التلاميذ في هذه المناقشات ، وغير ذلك من الجوانب التي يرى المعلم أهميتها لنجاح الندوة . ويلاحظ أن الهدف الأساسي من عملية التقويم هو التعرف على إيجابيات وسلبيات الندوة ، والتعرف على ما تحقق من الأهداف المحددة سلفاً .

إن تدريس التاريخ لا يعنى مساعدة الطلاب على حفظ وتذكر حقائقه ومعلوماته وأحداثه وإنما يعنى فهمها ، والاستفادة منها في فهم الحاضر الذي نعيش فيه ، والتكيف معه ، واكتساب العديد من القيم الأخلاقية في وقت أهمل فيه هذا الجانب ، والتدريس الذي يؤدى إلى ذلك لا يعتمد على التلقين والتحفيظ ، وإنما على المناقشات ، والمناظرات ، والندوات ، وإعداد التقارير والأبحاث ، وعدم الاعتماد على الكتاب المدرسي وحدة في جمع المعلومات ، وإنما يعتمد أيضاً على المصادر الأخرى كالمراجع والآثار وتتبع الأحداث الجارية .

لقد بات فشل " التلقين " في أسلوبنا التعليمي واضحاً ، نريد أن نستبدل بالتلقين أسلوب "التربية المستديمة " الذي يقوم على شحذ مواهب الابتكار والإبداع والتفكير والحوار ، والمناقشة التي تعطينا طفلاً إيجابياً نمت جميع جوانب شخصيته ، ووقتئذ فقط يوجد عندنا مجتمع إيجابي متقدم.

ومن هنا نرى ضرورة تخلى معلمي التاريخ عن أسلوب الحفظ والاستظهار الذي يسود حالياً ، واستخدام أساليب أخرى تساعد على تنمية شخصية التلميذ من جميع الجوانب ، ويعتبر أسلوب الندوة أحد هذه الأساليب التي يمكن أن تنمى لدى التلميذ العديد من المهارات والاتجاهات الإيجابية والقيم الأخلاقية .

2- المحاضرات : تختلف عن الندوات في أنه يشارك في إلقائها شخص واحد فقط 0

التسجيل :المفهوم

الأهداف

البرنامج الزمني

الشهر

الفهرس

مثال-:

شهر سبتمبر : عبد الناصر بين المؤيدين والمعارضين

شهر اكتو بر: حرب اكتو بر المجيدة .

شهر نوفمبر : الطفولة صانعة المستقبل

شهر أبريل: أعياد سيناء

يدعى لإلقاء المحاضرة أو الندوة أصحاب التخصص في المجال ويمكن أن يكون أصحاب التخصص من داخل المدرسة فإذا ما تم دعوة أشخاص من خارج المدرسة لإحياء مناسبات قومية أو أحداث جارية لابد من موافقة الإدارة التعليمية وإذا كانت الموضوعات دينية لا يدعى لها إلا أصحاب الوظائف الرسمية في الدولة من الأئمة والوعاظ من وزارة الأوقاف ثم يحدد الموعد المناسب ثم تعد الدعاية اللازمة داخل المجتمع الدراسي ثم نهيئ المكان المناسب لإلقاء المحاضرة أو الندوة

يسجل في كل ندوة أو محاضرة: اليوم – التاريخ- المكان- الزمان- التقديم أخصائي المكتبة – المشاركون- ملخص المحاضرة أو الندوة – المناقشات- التقويم -

التقويم :

اسم التلميذ والفصل

هل استفدت من موضوع المحاضرة (نعم-لا)

هل قرأت في هذا الموضوع

ما الكتاب الذي قرأته عن هذا الموضوع

يفضل إقامة معرض عن موضوع الندوة أو المحاضرة 0

3- المناظرة

إن مهارة المناظرة هي طريقه هادفة تساعد على حل مشكله ما عن طريق المناظرة ويتم ذالك بان يعرض الأخصائي على الأعضاء المشكلة موضوع المناقشة. ويبدأ الأعضاء بتقديم أرائهم ووجهات نظرهم المختلفة.فطبيعة المناظرة وجود رأيين متناقضين ينظر صاحب كل رأي على انه الرأي الأصلح لحل المشكلة. يحاول كل طرف إقناع الطرف الأخر برأيه ووجهه نظره لحل المشكلة موضوع المناظرة. وأيضا سوف نقوم بعرض مفهوم المناظرة وحالات تطبيقها ومراحل أجراء المناظرة وأيضا أهم الجوانب الديناميكية للمناظرة.

فكرة عامه عن مهارة المناظرة:

أن المناقشة التي تجري أمام جماعة على هيئة محاورة بين شخصين من ذوي المعرفة القادرين على الحديث المتفقة البلاغي عن موضوع معين تسمي مناظرة وهي اقل رسميه من المحاضرة أو الندوة المنصة ولها ديناميكيات مقصودة عليها. والمناظرة وسيله هامه من الوسائل المهنية العلمية المتطورة والتي يمكن الاستعانة بها في العارف على أفكار حديثه وعلميه .

إذا كان لموضوع وجهتي نظر واضحتين يمكن استعمال المناظرة كطريقه أو وسيله لبدا المناقشة.

((المناظرة تكون لرأيين واتجاهين متعارضين لموضوعين أو مشكلة عامة تتم على شكل مناقشة بين جانبيين يمثل كل جانب رأي يختلف عن رأي الجانب الأخر في الموضوع المطروق))أي أن المناظرة تكون بين فردين أو فريقين كل منهم يعرض وجهه نظر مخالفة للرأي الأخر.

ثم تسمح للموجودين بالاشتراك في مناقشة الموضوع ولذلك يطلق عليها البعض"عبارة عن مبارة كلاميه بين فردين أو فريقين أو شخصين وأخر أو جماعة وجماعة أخرى عن موضوع جدلي لمل منهما فيه وجهه نظر تختلف عن الأخرى وذلك أمام جمهور لا يستطيع الحل الصحيح لها.

أهم أهداف المناظرة:

- عرض أراء مختلفة لحل مشكلة موضوع المناظرة.
- النهوض بفكر أعضاء الجماعة ومساعدتهم على حل مشكلاتهم بأنفسهم.
- النهوض بثقافة الديمقراطية وعرض الرأي والرأي الأخر.

أهم الحالات التي يتم فيها تطبيق المناظرة:

- عند محاوله اكتساب أراء عن موضوع معين.
- عند اختلاف بعض وجهات النظر على مجموعه الآراء المطروحة.
- عند محاولة التعرف على أراء الآخرين.
- عندما يريد الأخصائي معرفه أكثر من رأى ووجهة نظر لمشكلة ما عن موضوع المناظرة.
- إعطاء المستمعين الفرصة للوصول إلى رأى واحد.
- عند محاولة الوصول لحل جذري لمشكلة ما.

أهم الجوانب الديناميكية للمناظرة كوسيلة هامة

- وسيلة المناظرة تصبح ديناميكية غير رسمية لا تأخذ الطابع الرسمي بل الحوار يكون بطريقه عادية تفاعلية.

- وسيلة المناظرة تتيح نقل أفكار ومعلومات وخبرات وتجارب ووجهات نظر سهلة ومباشرة بواسطة عضوي المناظرة الذين عادة ما يكونان مختصان.

- تساعد على سماع فكار وأراء جديدة من جانب المتحدثين.

- تساعد على تركيز جميع الأعضاء نحو الحوار بين المناظرين.

- وسيلة المناظرة بسيطة فى الشكل ويسيره فى التخطيط وسهوله في التخطيط.

- وسيله المناظرة تسمح بالتوضيح والتنوير والمنطق والتثبيت من صحة ما يقال ومن الخلو من التناقض مع تطور المناقشة ثم إنها تسمح بالتعبير عن وجهتي النظر.

- تسمع المناظرة بضبط إطار المناقشة ولكنها تسمح أيضا بالمرونة مع مضى المناقشة قدما.

- ثم إن المناظرين في وسعها التقاط مفاتيح أو إشارات أو علامات من المحاضرين من أعضاء الجماعة وردود فعلهم.

- يتم توزيع مسئولية المناظرة نحو عضوين قبل الاجتماع للتفكير جيدا في حقائق الموضوع.

أولا: قبل المناظرة:-

- اختيار موضوع أو مشكلة يعاينها الجمهور الذي يتعامل معه المنظم شرط أن تكون متمشية مع ظروف المجتمع والمدة المخصصة للمناظرة.

- أن تكون الدقة في اختيار المتناظرين ليس فقط من حيث خبراتهم ولكن ينبغي أن يتوافر عنصر التكافؤ بين المتناظرين من حيث المركز والخبرة والمستوى العلمي.

- تحديد موعد وتاريخ المناقشة بما يناسب الجمهور والخبراء.

- إعداد مكان المناظرة بحيث يتصف بالهدوء والسعة الكافية ووفرة المقاعد وسهولة الوصول إليها.

- إعداد وتشكيل لجنه سكرتارية لتدوين ما جرى في المناظرة من كلمات تلقى أو مناقشات تدور في هذه المناظرة.

ثانيا:مرحلة تنفيذ المناظرة:-

- أن تبدأ المناظرة في موعدها المحدد وتقديم الموضوع للمهور وتعريفهم بطرفي المناظرة.

- أن يبدأ كل طرف بإبداء رأيه في الموضوع في وقت محدد لا يستغرق وقت الطرف الأخر.

- عدم خروج المناقشات عن موضوع المناظرة وان يلتزم الجمهور بالتصرفات السليمة أثناء أبداء الرأي.

- تلخيص أراء كل طرف من المناظرة بحيث تكون واضحة للجمهور الحاضر.

- إتاحة الفرصة للجمهور للاستفسار عن النقط الغامضة أو الصعبة ومناقشة الطرفين.

- إنهاء ما دار في المناظرة من كلمات المتناظرين أو الكلمات التي دارت في المناظرة.

- توفير الموارد المتاحة من مكان وأدوات لنجاح المناظرة.

ثالثا:مرحلة التقويم:-

ينبغي في هذه المرحلة مدى نجاح المناظرة في تحقيق ما كانت تهدف إليه باستخدام كافة الوسائل التي تحقق ذلك. وكذلك ينبغي في هذه المرحلة تقييم أداء الأعضاء التي شاركت أرائها في المناظرة كي تظهر بالصورة المطلوبة.

دور أخصائي المكتبات في المناظرة

- أن يجتمع بطرفي المناظرة وذلك قبل ميعاد المناظرة وذلك قبل ميعاد المناظرة بوقت كافي وان يقرر المسموح به في المناظرة.

- في مستهل المناظرة يعرض فكرة المناظرة على الجمهور.

- أن يؤدى أعمالا أضافية مثل التلخيص أو أي عمل أخر من أعمال المتابعة.

- أن يحرص على تسير المناظرة في الاتجاه الصحيح.

- أن يراعى عدم الاصطدام الأعضاء بعضهم نظرا لاختلاف الآراء.

- يتم اختيار الموضوع والموافقة علية للأولويات السابقة.

- يتم اختيار عدد من 3-5 أعضاء لكل رأى ويكون ذلك بالرغبة أو حسب ما يمثل الموضوع له من أهمية وذلك لكل رأى.

- يتم اختيار رئيس الجلسة من الأعضاء بموافقة طرفي المناظرة وكذالك اختيار السكرتير من الأعضاء الذين يتمتعون بالقدرة على التسجيل الدقيق والحيدة الموضوعية.

- ثم تكون الجلسة بان يتصدر الرئيس والسكرتير ويجلس طرف المناظرة عن يمين وشمال الرئيس أما رائد.

- يعطي الوقت لطرفي المعارضة مناصفة بحيث كل منهما يأخذ الوقت المحدد له ويستجيب أن يكون طرف خمس دقائق بالتبادل.

- وقبل المناظرة تحدد مجموعة من الجماعات لتقويم المناظرة أما بقية الأعضاء فيكون دورهم الملاحظة فقط.

- يستحسن إلا يزيد وقت المناظرة على ساعة ونصف الساعة.

أهم المواقف التي يجب أن يراعيها رائد الجماعة

- إثارة المناقشة واحتمال تصادم بين الطرفين وبين احدهم وبعض الأفراد أو الجمهور.

- قد يحدث تعصب من الجمهور أو بعض بيانات غير سليمة.

- احتمال أن يقدم الطرفان أو احدهما بيانات غير رسمية.

ولذلك عليهم الوعي وعدم تصعيد الأمور وتوضيح الهدف من المناظرة للوصول إلى رأى سليم يستهدف منه الجميع وكذلك تنمية الفكر وتوسيع دائرة المعارف الثقافية عن الموضوع لدى أطراف المناظرة والأعضاء الحضور ويتعلم تلك المهارة وينقلها لزملائه بعد ذلك ولأجيال القادمة بإذن الله.

نماذج لموضوعات التي يمكن تناولها بطريقه المناظرة

- تنظيم الأسرة.

- خروج المرآة للعمل.

- حرية المرآة.

- البطالة.

- الهجرة الشرعة والغير شرعية.

- هجرة العقول المصرية والخبرات إلى الخارج.

4- الألبومات

تعريف الألبوم

هو عمل ثقافي مغلق له بداية وله نهاية وتتحدد النهاية بانتهاء الحيز المعد لها لكراسة الرسم

أجزاء الألبوم

الغلاف(ويكتب عليه عنوان العمل)

صفحة العنوان(يدون عليها اسم المحافظة-الإدارة- المدرسة- عنوان الألبوم- إعداد الطالب\ إشراف أخصائي المكتبة

صفحة المحتويات (في النهاية)

المتن أو النص

مثلا أحداث عام 2006

(الأحداث المحلية- الأحداث العربية- الأحداث العالمية)

المتن او النص

-1التمهيد: هذا العمل من إعداد جماعة أصدقاء المكتبة ويتم تقسيمه إلى0000000

-2التقسيم : أحداث محلية لعام 2006

سياسية

اجتماعية تعليق

المصدر، اليوم، التاريخ

المراجع: قائمة ببليوجرافية يذكر فيها اسم كاتب المقال – عنوانه – اسم المجلة- التاريخ

-5الأرشيف (سبق إفراد مقالة كاملة عن هذا الموضوع بمنتدى المكتبات المدرسية ومراكز مصادر التعلم تحت عنوان أرشيف المعلومات)

6- المسابقات

تهدف لإثارة روح التنافس بين التلاميذ

مستويات المسابقات

على مستوى مكتبة المدرسة

على مستوى الإدارة التعليمية

على مستوى المديرية التعليمية

مسابقات مركزية (على مستوى الوزارة)

أنواع المسابقات

*الألبومات (المرحلة الابتدائية)

*التلخيص جزئي(أفكار للفقرات)

كلي

*مسابقة البحث أو المقال

*مسابقة الأخصائي المثالي

*مسابقة مهارية للطلاب وتكون عبارة عن أسئلة في تخصص المكتبات مثل

آداب المكتبة

الفرق بين الكتاب والمرجع

أين تجد المعلومات التالية

معلومات عن الشخصيات

" "البلدان

مسابقة موضوعية (اختيارية- أو تكملة)

سجل المسابقات

مفهومها – أهدافها – أنواعها- خطة المكتبة في المسابقات

تسجيل المسابقات

اليوم التاريخ الشهر موضوع المسابقة المدة المناسبة المراجع هيئة التحكيم

الجوائز المشاركون الفائزون

7- الصحافة

لابد أن يكون للصحافة المكتبية عنوان مقنن

محافظة ثم رمز معين أسرة التحرير

إدارة

مدرسة مجلة ثقافية تصدرها أسرة المكتبة بصفة شهرية

العدد - الشهر- السنة- إشراف أ\ المكتبة

تكتب المقالات على هيئة أعمدة صحفية

تكتب بخط واضح حتى يسهل قراءتها عن بعد

يذكر المصدر الذي حصلت منه على المعلومات

يذكر اسم الطالب تحت المقال

تمتاز الصحافة المكتبية بالعناوين الواضحة

يوجد نوع أخر من الصحافة يسمى صحافة الربع ساعة (نشرة ثقافية (

يمكن أن تكون عامة أو متخصصة في موضوع معين

النشرة العامة(كيف تقرأ- كيف تلخص- مراجع المكتبة في سطور)

الصحافة المسموعة: الإذاعة المسجلة

صحافة الكشكول : كشكول عادي يعطى لرائد فصل معين ويمرره على الطلاب يكتب فيه ما يريده من خياله أو ينقله من مصدر معين أو يعبر عما في خياله برسم أو قصيدة شعر أو قصة قصيرة 0000 ويساعد هذا النوع من الصحافة في اكتشاف مواهب الطلاب المختلفة 0

8- الإذاعة المكتبية

الأقوى تأثيرا في نفوس الطلاب

برنامج الإذاعة لابد أن يأخذ صبغة المكتبة

يوميات المكتبة : من أخبار المكتبة – قرأت لك- كاتب وكتاب- معلومات تهمك – مهارة مكتبية ثم يذكر المصدر

سجل الإذاعة: تمهيد عن الإذاعة وأهميتها وبرنامجها- جماعة الإذاعة -

البرنامج

اليوم والتاريخ

عنوان الفقرات

9- المعارض

الغرض منها

إظهار نشاط الطلاب- إظهار المواد المكتبية التي يمكن الاستفادة منها – مواكبة الأحداث الجارية –

إعداد المعرض

يعد دليل للمعرض يشمل

المدة من

المكان

المناسبة

المحتويات(المعروضات) صحافة جدارية- كتب مختارة -دوريات متخصصة- دوريات عامة- أنشطة طلابية- قائمة ببليوجرافية

مراجع الفصل الرابع

1- إبراهيم عبدالوكيل الفار : تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادى والعشرين – دار الفكر العربى – القاهرة – 1998م .

2- انوار محمد مرسي: المكتبة المدرسية ودورها في تنمية الوعي الثقافي.- الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2012.

3- محمد فتحى عبدالهادى .المعلومات وتكنولوجيا المعلومات على أعتاب قرن جديد - دراسات في علم المكتبات والمعلومات.5. القاهرة: مكتبة الدار العربية للمكتبات،.2000

4- السعيد مبروك ابراهيم: المكتبة المدرسية وتحديات العولمة الثقافية.- الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر،2008.

5- السعيد مبروك ابراهيم: المكتبة والموهبة: رؤية لدور المكتبة المدرسية في اكتشاف ورعاية الموهوبين.- الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2010.

6- السعيد مبروك ابراهيم: اخصائي المكتبات بين المهنة والرسالة. دسوق: دار العلم والايمان للنشر، 2009.

7 - ابراهيم محمد تركي. دراسات في مناهج البحث العلمي، الاسكندرية: دار الوفاء، 2006.

8- أمنية خير توفيق. إدارة العاملين بمكتبات الجامعات الحكومية والخاصة بمصر: دراسة تقويمية مقارنة (رسالة دكتوراه).- جامعة الاسكندرية: كلية الآداب، .2009

9- أحمد بدر. المكتبات الجامعية: دراسة في المكتبات الاكاديمية والشاملة.- ط2.- القاهرة : مكتبة غريب.(د.ت)

- أبو الفتوح حامد: المدخل الي علوم المكتبات.- الاسكندرية: دار الثقافة العلمية،2001.

- أحمد بدر. محمد فتحي عبد الهادي. المكتبات الجامعية: دراسات في المكتبات الأكاديمية والبحثية.- القاهرة: مكتبة غريب،1978.

- أحمد بدر. محمد فتحي عبد الهادي. المكتبات الجامعية: دراسات في المكتبات الأكاديمية والشاملة.- القاهرة : مكتبة غريب،1978.

- أنور أحمد رسلان. القانون الاداري.- القاهرة: دار النهضة العربية،1994.

- ثروت بدوي. القانون الإداري.- القاهرة : دار النهضة العربية،1974.

- حامد الشافعي دياب. إدارة المكتبات الجامعية : أسسها النظرية وتطبيقاتها العلمية.- القاهرة: دار غريب للطباعة، 1994.

- حشمت قاسم.- المكتبة والبحث.- القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 1995.

- ربحي مصطفي عليان.- إدارة وتنظيم المكتبات ومراكز مصادر التعلم.- عمان: دار صفاء، 2002.

- شعبان عبد العزيز خليفة. تشريعات الكتب والمكتبات والمعلومات في مصر.- القاهرة: الدار ا لمصرية اللبنانية، 1997.

- شعبان عبد العزيز خليفة. المحاورات في مناهج البحث في علم المكتبات والمعلومات.- القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 1997. ص41.

أبو صواوين ، راشد محمد عطية (2005) . تنمية مهارات التواصل الشفوي ، التحدث

والاستماع . مصر الجديدة : ايتراك للنشر والتوزيع.

أحمد ،عزة صلاح محمد .(2005). أثر استخدام الطرائف اللغوية في تنمية مهارات

الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية

التربية ، جامعة المنيا ،.

بدوي ، ياسر محمد علي.(2002) . فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

الجفري ، قيس (2007) "مهارات الاستماع وكيفية التدريب عليها "
http://ar.shvoong.com/books

حجاب ، محمد منير (1999) . مهارا ت الاتصال . القاهرة : دار الفجر .

حواس ، نجلاء يوسف أحمد . (2004). تقويم مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة قناة السويس .

حسين ، علياء محمد فكري . (2003) . فعالية بعض إستراتيجية التعلم في تنمية مهارات الاستماع والتحدث اللازمة للطلاب غير المتخصصين شعبة اللغة الفرنسية في ضوء المدخل الاتصالي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

سليمان ،أسماء محمد سيف النصر .(2003) . فعالية بعض الأنشطة اللغوية في تنمية

مهارات الاستماع في اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي . رسالة

ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

السيد ،أحمد محمد . (2004) . أثر استخدام المدخل المسرحي فى تدريس القراءة لتلاميذ

الصف الثاني الإعدادي على تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية وبعض مهارات

الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. المجلة التربوية ، كلية

التربية

بسوهاج ، جامعة جنوب الوادي ، العدد العشرون ، يناير 2004 م .

طعيمة، رشدي أحمد ومناع ، محمد السيد . (2001) . تدريس العربية في التعليم العام

، نظريات وتجارب . القاهرة : دار الفكر العربي .

فرج، وجدي فرج غالي.(2002) . فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الخاصة

باللغة الإنجليزية لتلاميذ الصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في

مدارس

اللغة الفرنسية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية.

عاشور،راتب و الحوامدة ، محمد .(2007) . أساليب تدريس اللغة العربية) الطبعة

الثانية ، الأردن : دار المسيرة .

عبد الهادي نبيل وآخرون (2003). مهارات في اللغة والتفكير. الأردن : دار المسيرة .

العيسوي ، جمال مصطفى وآخرون .(2005) . طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة

التعليم الأساسي . العين : دار الكتاب الجامعي .

عطا ، إبراهيم محمد . (1990) . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية . الطبعة

الثانية ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

عميرة ، محمد زين العابدين علي .(2003) . فعالية برنامج مقترح في تنمية

مهارات الاستماع الناقد وكفايات تدريسها لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية في

ضوء المدخل التواصلي . رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث

التربوية ، جامعة القاهرة .

عويس ، محمد أحمد محمد .(1999). بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى

طلاب المرحلة الثانوية العامة ومدى فعاليته في تحقيق أهدافه . رسالة دكتوراه غير
منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

مجاور ، محمد صلاح الدين . (1998) . تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه
وتطبيقاته التربوية . القاهرة دار الفكر العربي .

مجمع اللغة العربية .(2004) . القاهرة : الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية .

محمد، إبراهيم علي يوسف .(2004) . فاعلية برنامج تعليمي في تنمية بعض مهارات
الاستماع لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. مجلة العلوم التربوية والنفسية ، البحرين
،
المجلد 5 ، العدد 3 سبتمبر 2004م .

مدكور ، علي أحمد . (1991). تدريس فنون اللغة العربية . القاهرة : دار الشروق .

موسى ، مصطفى إسماعيل . (2002) .قضايا وتجارب حديثة في تعليم اللغة العربية
وتعليمها . المنيا : دار أبو هلال للطباعة .

هلالي ، هدى محمد محمود .(2001). فاعلية بعض المداخل في تنمية مهارات الاستماع
في اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي . رسالة ماجستير غير
منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان ،.

الهواري ،خالد فاروق . (2002). أثر تنوع استراتيجيات تقديم برامج الكمبيوتر متعددة

الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس

الابتدائي.

رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر.

يونس وآخرون .(1999) .طرق تدريس اللغة العربية ، مشروع تدريب المعلمين الجدد ،

برامج تحسين التعليم الأساسي . القاهرة : دار التيسير .

–Arthur.s(2006) Arthur. What Works Clearinghouse

. Educational Television Intervention Repot . ERIC

- Chang, Anna Ching-Shyang; Read, John (2006)”The Effects of

–Listening Support on the Listening Performance of EFL Learners

“Journal for Teachers of English to Speakers of Other Languages and of Standard English as a Second Dialect, v40 n2 p375-397 Jun 2006

Dictionary Cambridge(2006)

http://dictionary.cambridge.org/

–Doveston .mary(2007)" Developing Capacity for Social and Emotional

Growth An Action Research" Pastoral Care in Education: An International Journal for Pastoral Care & Personal-Social Education, v25 n2 p46-54 Jun 2007 . ERIC

Fandrich .Cherly (1998) " Reading and auditing–

(Listening Comprehension)in secondary English as A second –

Language students Dissertation Abstracts international .vol . 59 No 2

Graham, Suzanne(2006)Listening Comprehension: The Learners' Perspective .An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics, v34 n2. p165-182 Jun 2006- ERIC

25. Graham, S et al (2008)How Do Primary Grade Teachers Teach handwriting? A National Survey" Journal Articles; Reports – Research ERIC

- Graham, Suzanne & Macaro, Ernesto(2008) Strategy Instruction in Listening for Lower-Intermediate Learners of French .Language Learning, v58 n4 p747-783 Dec 2008 .ERIC

−Huang, Jinyan(2006)The Effects of Academic Skills on Chinese ESL Students' Lecture Comprehension .College Student Journal, v40 n2 p385-392 Jun 2006 . .ERIC

−Kaplan, Julie Sobel & Tracey, Diane H(2007)Teacher Read-Alouds at 2nd Grade, with and without Student Companion Texts: Unexpected FindingsOnlineSubmission, Paper presented at the Annual National Reading Conference (57th Austin, TX, Nov 28-Dec 1, 2007.ER

-Kerner, Thomas (2008)"Increasing Language Performance through

-Engagement in Language Experience" Paper presented at the Annual CamTESOL Conference on English Language Teaching (4th, Phnom Penh, Cambodia, Feb 23-24, 2008-ERIC

-Rubin .Dorothy (1980) " Teaching Elementary Language Arts .2nd Ed. New York .Holt . Rinehart and Winston. pp : 45-49

قائمة المحتويات